

ISSN 2306-7365 (Print)
ISSN 2664-0686 (Online)
Индекс 75637

ҚОЖА АХМЕТ ЯСАУИ АТЫНДАҒЫ
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАЗАҚ-ТҮРІК УНИВЕРСИТЕТІ

HOCA AHMET YESEVI
ULUSLARARASI TÜRK-KAZAK ÜNİVERSİTESİ



1150 жыл
Әл-Фарабидің мерейтойы



175 жыл
Абай Құнанбайұлының
мерейтойы

**YESEVI
ÜNİVERSİTESİ
HABARŞISI
Bilimsel Dergisi**

**ЯСАУИ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ
ғылыми журналы**

№2 (116) 2020
сәуір-мамыр-маусым

БАС РЕДАКТОР

биология ғылымдарының докторы, профессор
АБДРАСИЛОВ БОЛАТБЕК СЕРІКБАЙҰЛЫ

Беркимбаев К.М. - Бас редактордың орынбасары, п.ғ.д., профессор
Пилтен Пусат - Бас редактордың орынбасары, доцент, Ph.D.
Балтабаева А.Ю. - Жауапты хатшы, филос.ғ.к., доцент

YAYIN YÖNETMENİ

Prof., Dr.

ABDRASILOV BOLATBEK SERIKBAYULI

Berkimbayev K.M. - Yayın yönetmen yardımcısı, Prof., Dr.
Pilten Pusat - Yayın yönetmen yardımcısı, Doç., Dr.
Baltabayeva A.Y. - Yayın kurulunun sorumlu sekreteri, Doç., Dr.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

доктор биологических наук, профессор
АБДРАСИЛОВ БОЛАТБЕК СЕРІКБАЕВИЧ

Беркимбаев К.М. - Заместитель главного редактора, д.п.н., профессор
Пилтен Пусат - Заместитель главного редактора, доцент, Ph.D.
Балтабаева А.Ю. - Ответственный секретарь, к.филос.н., доцент

CHIEF EDITOR

Professor, Doctor of Biological Sciences
ABDRASSILOV BOLATBEK SERIKBAYEVICH

Berkimbayev K.M. - Deputy chief editor, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences
Pilten Pusat - Deputy chief editor, Associate Professor, Ph.D.
Baltabayeva A.Yu. - Responsible secretary, Associate Professor, Ph.D.

ҚҰРЫЛТАЙШЫ:

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

Журнал Қазақстан Республикасының Баспасөз және бұқаралық ақпарат істері жөніндегі ұлттық агенттігінде 1996 жылғы 8 қазанда тіркеліп, Қазақстан Республикасы Инвестициялар және даму министрлігі Байланыс, ақпараттандыру және ақпарат комитетінің №232-Ж куәлігі берілген.

Шығу жиілігі: 3 айда 1 рет. МББ тілі: қазақша, түрікше, ағылшынша, орысша. Тарату аумағы: Қазақстан Республикасы, алыс және жақын шетел. **Индекс №75637**. Журнал 2013 жылдың қаңтар айынан бастап Париж қаласындағы ISSN орталығында тіркелген. **ISSN 2306-7365 (Print), ISSN 2664-0686 (Online)**.

Ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитетінің 2018 жылдың 11 желтоқсандағы №1945 және 14 желтоқсандағы №1992 бұйрықтарымен журнал Комитет ұсынатын ғылыми басылымдар тізіміне Философия, Тарих, Педагогика және Филология бағыттары бойынша енгізілді.

KURUCU:

Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi

Dergi 8 Ekim 1996'da Kazakistan Cumhuriyeti Basın ve Medya İletişim Ajansı tarafından tescillenmiş, Kazakistan Cumhuriyeti Yatırım ve Gelişim Bakanlığı İletişim, Bilişim ve Bilgilendirme Komitesinin 232-J numaralı kimliği verilmiştir. Yayın Süresi: 3 ayda 1 defa. Süreli Basın Yayın Dili: Kazakça, Türkçe, İngilizce, Rusça. Dağıtım Bölgesi: Kazakistan Cumhuriyeti, Uzak ve yakın yabancı ülkeler. **İndeks: 75637**. Dergi Ocak 2013'ten bu yana Paris'teki ISSN Merkezi'nde kayıtlıdır. **ISSN 2306-7365 (Print), ISSN 2664-0686 (Online)**.

Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı'nın 11/12/2018 tarih ve 1945 sayılı kararı ve 14/12/2018 tarih ve 1992 nolu kararıyla bu dergisi Felsefe, Tarih, Pedagoji ve Filoloji alanlarında KC EBB tarafından tavsiye edilen bilimsel dergiler listesine dahil edilmiştir.

УЧРЕДИТЕЛЬ:

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави

Журнал зарегистрирован в Национальном агентстве по делам печати и массовой информации Республики Казахстан 8 октября 1996 года. Комитетом связи, информатизации и информации Министерства по инвестициям и развитию Республики Казахстан выдано свидетельство №232-Ж.

Периодичность издания: 1 раз в 3 месяца. Язык ППИ: казахский, турецкий, английский, русский. Территория распространения: Республика Казахстан, дальнее и ближнее зарубежье. **Индекс №75637**.

Журнал с января 2013 года был зарегистрирован в Центре ISSN в городе Париже.

ISSN 2306-7365 (Print), ISSN 2664-0686 (Online).

Приказами Комитета по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан от 11 декабря 2018 года №1945 и от 14 декабря 2018 года №1992 журнал включен в перечень научных изданий в области Философии, Истории, Педагогики и Филологии, рекомендуемых Комитетом.

FOUNDER:

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

The Journal was registered by the Communication, Informatization and Information Committee Periodical press and information agency of the Republic of Kazakhstan on October 8, 1996, Ministry of Investment and Development of the Republic of Kazakhstan issued a certificate № 232-G. Publication: 1 time in 3 months. Language PPP: Kazakh, Turkish, English, Russian. Territory of distribution: the Republic of Kazakhstan, near and far abroad. **Index №75637**.

The journal has been registered since January 2013 at the ISSN Center in Paris.

ISSN 2306-7365 (Print), ISSN 2664-0686 (Online).

Pursuant to the Order of the Committee for Control in Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated December 11, 2018 №1945 and December 14, 2018 №1992, the journal is included in the list of scientific publications in the field of Philosophy, History, Pedagogy and Philology, recommended by the Committee.

РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА

Томар Женгиз	- профессор, доктор /Түркия/
Умбетов Өмірбек	- техн.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Есімова Шолпан	- э.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Ақбасова Аманкүл	- техн.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Абуов Әмірекүл	- филос.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Акйол Хаяти	- профессор, доктор /Түркия/
Бүлбүл Ибрагим	- профессор, доктор /Түркия/
Булуч Бекир	- профессор, доктор /Түркия/
Бөлесев Талант	- психол.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Гржибовский Андрей	- м.ғ.д., профессор /Норвегия/
Гелишли Юджел	- профессор, доктор /Түркия/
Демиркөз Мелахат Білге	- профессор, доктор /Түркия/
Жетпісбаева Бахытгүл	- п.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Корнилов Виктор	- п.ғ.д., профессор /Ресей/
Ланди Лиан	- профессор, доктор /Ұлыбритания/
Мейер Бургхард	- профессор, доктор /Германия/
Мырзақұлов Рэтбай	- ф.-м.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Мырзалиев Боращ	- э.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Петрова Луиза	- ф.ғ.д., профессор /Украина/
Ташпынар Мехмет	- профессор, доктор /Түркия/
Турметов Батирхан	- ф.-м.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Ұзақбаева Сақыпжамал	- п.ғ.д., профессор /Қазақстан/

РЕДАКЦИЯЛЫҚ КЕҢЕС

Жұрынов Мұрат	- ҚР ҰҒА президенті, академик /Қазақстан/
Йылдыз Мұса	- профессор, доктор /Түркия/
Агаева Файза	- ф.ғ.д., профессор /Әзірбайжан/
Атемова Қалипа	- п.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Батырбаев Нұрлан	- з.ғ.к., доцент /Қазақстан/
Байсалов Жомарт	- п.ғ.д., профессор /Қырғызстан/
Ергөбек Құлбек	- ф.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Еркибаева Гульфайруз	- п.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Григорьев Сергей	- п.ғ.д., профессор /Ресей/
Жетібаев Көпжасар	- т.ғ.к., доцент /Қазақстан/
Капилла Хосе Э.	- профессор, доктор /Испания/
Кенжетай Досай	- филос.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Молдалиев Ықылас	- м.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Накипов Балғабай	- з.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Ниязов Талғат	- э.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Перленбетов Мұқан	- психол.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Сагироғлу Шерөф	- профессор, доктор /Түркия/
Торыбаева Жәмила	- п.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Ыдырыс Серікбай	- э.ғ.д., профессор /Қазақстан/

DANIŞMA KURULU

Tomar Cengiz	- Prof., Dr. /Türkiye/
Umbetov Ömirbek	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Esimova Şolpan	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Akbasova Amankül	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Abuov Amrekul	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Akyol Hayati	- Prof., Dr. /Türkiye/
Bülbül İbrahim	- Prof., Dr. /Türkiye/
Buluç Bekir	- Prof., Dr. /Türkiye/
Böleyev Talant	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Grjibovskiy Andrey	- Prof., Dr. /Norveç/
Gelişli Yücel	- Prof., Dr. /Türkiye/
Jetpisbayeva Bahtigül	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Demirköz Melahat Bilge	- Prof., Dr. /Türkiye/
Kornilov Viktor	- Prof., Dr. /Rusya/
Lundy Lian	- Prof., Dr. /Birleşik Kırallık/
Meyer Burghard	- Prof., Dr. /Almanya/
Myrzakulov Ratbay	- Prof., Dr. /Kazakistan/
MyrzaliyevBoraş	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Petrova Luyiza	- Prof., Dr. /Ukrayna/
Taşpınar Mehmet	- Prof., Dr. /Türkiye/
Turmetov Batırhan	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Uzakbayeva Sahıpjamal	- Prof., Dr. /Kazakistan/

EDİTÖR KURULU

Jurnov Murat	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Yıldız Musa	- Prof., Dr. /Türkiye/
Agayeva Fayza	- Prof., Dr. /Azerbaycan/
Atemova Kalipa	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Batirbayev Nurlan	- Doç., Dr. /Kazakistan/
Baysalov Jomart	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Ergöbek Kulbek	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Erkibayeva Gulfayruz	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Grigorev Sergey	- Prof., Dr. /Rusya/
Jetibayev Köpjasar	- Doç., Dr. /Kazakistan/
Kapilla Jose E.	- Prof., Dr. /İspanya/
Kenjetay Dosay	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Moldaliyev İkilas	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Nakipov Balgabay	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Niyazov Talğat	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Perlenbetov Mukan	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Sağıroğlu Şeref	- Prof., Dr. /Türkiye/
Toribayeva Jamila	- Prof., Dr. /Kazakistan/
Idırs Serikbay	- Prof., Dr. /Kazakistan/

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Томар Женгиз	- профессор, доктор /Турция/
Умбетов Умирбек	- д.техн.н., профессор /Казахстан/
Есимова Шолпан	- д.э.н., профессор /Казахстан/
Акбасова Аманкул	- д.техн.н., профессор /Казахстан/
Абуов Амрекул	- д.филос.н., профессор /Казахстан/
Акйол Хаяти	- профессор, доктор /Турция/
Булбул Ибрагим	- профессор, доктор /Турция/
Булуч Бекир	- профессор, доктор /Турция/
Болеев Талант	- д.психол.н., профессор /Казахстан/
Гржибовский Андрей	- д.м.н., профессор /Норвегия/
Гелишли Юджел	- профессор, доктор /Турция/
Жетписбаева Бахытгул	- д.п.н., профессор /Казахстан/
Демиркоз Мелахат Билге	- профессор, доктор /Турция/
Корнилов Виктор	- д.п.н., профессор /Россия/
Ланди Лиан	- профессор, доктор /Великобритания/
Мейер Бургхард	- профессор, доктор /Германия/
Мирзакулов Ратбай	- д.ф.-м.н., профессор /Казахстан/
Мырзалиев Борааш	- д.э.н., профессор /Казахстан/
Петрова Луиза	- д.ф.н., профессор /Украина/
Ташпынар Мехмет	- профессор, доктор /Турция/
Турметов Батирхан	- д.ф.-м.н., профессор /Казахстан/
Узакбаева Сахипжамал	- д.п.н., профессор /Казахстан/

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Журинов Мурат	- президент НАН РК, академик /Казахстан/
Йылдыз Муса	- профессор, доктор /Турция/
Агаева Файза	- д.ф.н., профессор /Азербайджан/
Атемова Калипа	- д.п.н., профессор /Казахстан/
Батырбаев Нурлан	- к.ю.н., доцент /Казахстан/
Байсалов Жомарт	- д.п.н., профессор /Казахстан/
Ергобек Кулбек	- д.ф.н., профессор /Казахстан/
Еркибаева Гульфируз	- д.п.н., профессор /Казахстан/
Григорьев Сергей	- д.п.н., профессор /Россия/
Жетибаев Копжасар	- к.и.н., доцент /Казахстан/
Капилла Хосе Э.	- профессор, доктор /Испания/
Кенжетай Досай	- д.филос.н., профессор /Казахстан/
Молдалиев Ыкылас	- д.м.н., профессор /Казахстан/
Накипов Балгабай	- д.ю.н., профессор /Казахстан/
Ниязов Талгат	- д.э.н., профессор /Казахстан/
Перленбетов Муқан	- д.психол.н., профессор /Казахстан/
Сагироглу Шереф	- профессор, доктор /Турция/
Торыбаева Жамила	- д.п.н., профессор /Казахстан/
Ыдырыс Серикбай	- д.э.н., профессор /Казахстан/

EDITORIAL BOARD

Tomar Cengiz	- Professor, Doctor /Turkey/
Umbetov Omirbek	- Doctor of Technical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Essimova Sholpan	- Doctor of Economics, Professor /Kazakhstan/
Akbasova Amankul	- Doctor of Technical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Abuov Amirekul	- Doctor of Philosophy, Professor /Kazakhstan/
Akyol Hayati	- Professor, Doctor /Turkey/
Bulbul Ibrahim	- Professor, Doctor /Turkey/
Buluc Bekir	- Professor, Doctor /Turkey/
Boleyev Talant	- Doctor of Psychology, Professor /Kazakhstan/
Grjibovsky Andrey	- Doctor of Medical Sciences, Professor /Norway/
Gelisli Yucel	- Professor, Doctor /Turkey/
Zhetpisbayeva Bakhytgul	- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Demirkoz Melahat Bilge	- Professor, Doctor /Turkey/
Kornilov Viktor	- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Russia/
Lundy Lian	- Professor, Doctor /United Kingdom/
Meyer Burghard	- Professor, Doctor /Germany/
Myrzakulov Ratbay	- Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Myrzaliyev Borash	- Doctor of Economics, Professor /Kazakhstan/
Petrova Luiza	- Doctor of Philology, Professor /Ukraine/
Tashpinar Mehmet	- Professor, Doctor /Turkey/
Turmetov Batyrhan	- Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Uzakbayeva Sakhizhamal	- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kazakhstan/

EDITORIAL COUNCIL

Zhurynov Murat	- President of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, academician /Kazakhstan/
Yildiz Musa	- Professor, Doctor /Turkey/
Agayeva Faiza	- Doctor of Philology, Professor /Azerbaijan/
Atemova Kalypa	- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Batyrbayev Nurlan	- Candidate of Law, Associate Professor /Kazakhstan/
Baysalov Jomart	- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Yergobek Kulbek	- Doctor of Philology, Professor /Kazakhstan/
Yerkybayeva Gulfayruz	- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Grygoriev Sergey	- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Russia/
Zhetibayev Kopzhasar	- Candidate of Historical Sciences, Associate Professor /Kazakhstan/
Kapilla Hose	- Professor, Doctor /Spain/
Kenzhetay Dosay	- Doctor of Philosophy, Professor /Kazakhstan/
Moldaliyev Ykylas	- Doctor of Medical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Nakipov Balgabay	- Doctor of Law Sciences, Professor /Kazakhstan/
Niyazov Talgat	- Doctor of Economics, Professor /Kazakhstan/
Perlenbetov Mukan	- Doctor of Psychology, Professor /Kazakhstan/
Sagiroglu Sheref	- Professor, Doctor /Turkey/
Torybayeva Zhamilya	- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kazakhstan/
Ydyrys Serikbay	- Doctor of Economics, Professor /Kazakhstan/

ӘОЖ 81:1; 81-1; 81-13

МҒТАР 16.01.07

Ә.Е. АБУОВ¹, Н.Б. МАНСУРОВ^{2*}

¹философия ғылымдарының докторы

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: amirekul.abuov@ayu.edu.kz

²филология ғылымдарының кандидаты

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: nurlan.mansurov@ayu.edu.kz

ФАРАБИ ТҮЛҒАСЫ – ТҮРКІЛІК ТАНЫМНЫҢ СИПАТЫ

(Әбу Насыр әл-Фараби. 1150 жыл)

Мақалада Әбу Насыр әл-Фарабидің есімі, туған жері мен білім алған қалалары жайлы мәліметтер қарастырылған. Бұл ретте материалдар тұлғаның шын есімі, тегі, сипаты негізінде сараланған. Онда шығыс халқының кісі есімін атаудағы дәстүрі, ғалымның туып-өскен жері жайлы деректерге байланысты айтылған тарихшылардың пікірлері де қарастырылады. Келесі кезекте Әбу Насыр әл-Фарабидің білім алуы, алғаш өз елінде, кейіннен Шаш, Самарқан, Бұхара, Бағдат, Дамаск шаһарларында толықтырғандығы, сондай-ақ бірнеше тілдерді меңгергендігі сөз етіледі. Авторлар тұлғаның кезінде кең танылған мәдени орталықтарда білім алып, түрлі салада еңбек еткенін, әлемдік деңгейде танылғандығын атап, оның мұра-ларын бүгінде рухани жаңғыру аясында әлі де болса жан-жақты зерттеу қажеттігін ұсынады.

Кілт сөздер: Әл-Фараби, Әбу Насыр Мұхамед, Фараб шаһары, Отырар атауы, энциклопедист ғалым, фарабитанушы ғалым.

A.E. Abuov¹, N.B. Mansurov²

¹Doctor of Philosophical Sciences

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: amirekul.abuov@ayu.edu.kz

²Candidate of Philological Sciences

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: nurlan.mansurov@ayu.edu.kz

Personality of Farabi – cognition of Turkic people

(Abu Nasir al-Farabi – 1150)

The article tells about the famous scientist Abu Nasr al-Farabi and about his name, place of birth and cities where he studied. In this case, the materials are differentiated based on the original name, surname, and properties of the historical person. It also examines the traditions of naming people of Eastern Nations, and the opinions of historians about the place of birth of the scientist. Then follows the education of Abu Nasr al-Farabi, the first half of which he received at home, and then continued in the cities of Shash, Samarkand, Bukhara, Baghdad, and Damascus, where he also mastered several languages. The authors emphasize the fact that he was educated and worked in

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Абуов Ә.Е., Мансуров Н.Б. Фараби тұлғасы – түркілік танымның сипаты (Әбу Насыр әл-Фараби. 1150 жыл) // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 7–16.

* **Cite us correctly:**

- Abúov Á.E., Mansurov N.B. Farabı tulǵasy – túrkilik tanymnyń sıpaty (Ábú Nasyr ál-Farabı. 1150 jyl) // Jasaýı únıversitetınıń habarshısy. – 2020. – №2 (116). – B. 7–16.

various cultural centers of his time and received international recognition throughout the world, and that there is a need to study his legacy in the context of spiritual heritage.

Keywords: Al-Farabi, Abu Nasyr Mohamed, Farab city, toponym “Otyrar”, learned encyclopedist, scientist Farabist.

А.Е. Абуов¹, Н.Б. Мансуров²

¹доктор философских наук, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: amirekul.abuov@ayu.edu.kz

²кандидат филологических наук, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: nurlan.mansurov@ayu.edu.kz

Личность Фараби – познание тюркских народностей (Абу Насыр аль-Фараби. 1150 лет)

В статье рассказывается о знаменитом ученом Абу Насыре аль-Фараби и о его имени, месте рождения и городах, в которых он обучался. При этом материалы дифференцированы на основании подлинного имени, фамилии, свойств исторической личности. Автор также освещает традиции именованья людей восточных народов и мнения историков касательно места рождения ученого. Рассматривается образование Абу Насыра аль-Фараби, первую половину которого он получил на родине, а затем продолжил обучение в городах Шаш, Самарканд, Бухара, Багдад, Дамаск, где также овладел несколькими языками. Авторы подчеркивают тот факт, что он получил образование и работал в различных культурных центрах своего времени и получил международное признание во всем мире, и, что существует необходимость изучения его наследия в контексте духовного наследия.

Ключевые слова: Аль-Фараби, Абу Насыр Мухамед, город Фараб, топоним «Отырар», ученый энциклопедист, ученый фарабист.

Әл-Фараби дегенде есімі әлемге танымал, ғылымның бірнеше саласында қалам тартқан ғұлама-ғалым, қазақ топырағынан шыққан Әбу Насыр әл-Фараби көз алдымызға келеді. Сонау көнеден күні бүгінге дейін еңбектері кез келген ғылымның негізі ретінде саналатын, талдаулары өз құндылығымен бағаланатын ғалымның тұлғалық тұстарын тану өте маңызды. Қазақ даласынан шығып, мұсылман әлеміне, қала берді, жалпы адамзат баласына ортақ тұлға ретінде танылған ғалымның сырға толы тұстары жетерлік. Соның бірі оның есімімен байланысты.

Тұлғаның толық аты – Әбу Насыр Мұхаммед ибн Мұхаммед ибн Узлағ Тархан әл-Фараби. Кейде тарихи жазбаларда соңында ат-Турки деп келеді. Өз есімі – Мұхаммед. Бірақ ол көп ретте айтыла бермейді. Оның есімі Әбу Насыр әл-Фараби тіркесімен танымал. Негізінде, Әбу Насыр (Насырдың әкесі) – лақап аты. Шығыс халықтарында әсіресе, араб халқында осы үлгіде кісіні ұлының атымен қосып айту дәстүрі қалыптасқан. Айталық, Әбу Сама – Саманың әкесі, Әбу Таууаб – Таууабтың әкесі, сол сияқты Әбу Насыр – Насырдың әкесі. Содан кейін өз есімі, әкесінің есімі, содан туған жері, соңынан ныспы қосылады. Бұл ретте тұлғаның есімі – Мұхаммед, әкесінің есімі де – Мұхаммед, Тархан екі түрлі ұғымды білдіреді. Бірі – ру-тайпаның аты, екіншісі – ата-бабалары дәулетті отбасылардан болғандығы. Әл-Фараби (Фараб) – туған жері, яғни оның Фарабтық екендігін танытады, ал ат-Турки – ныспы, оның түркілік екендігінің сипаты.

Тұлғаның Әбу Насыр Мұхаммед аталуы көп нәрседен сыр шертеді. Сөз жоқ, оның жеке өмірі жайлы мәліметтер аз, ал бар болғандарының өзі нақтыланбаған. Айталық, балалық шағы, отбасы, ұрпағы, т.б. жайлы зерттеулер шашау зерттелген. Мүмкін мәліметтерді растайтын деректердің болмауы болса керек. Өйткені көп ретте жеке өмірі жайлы отбасын

құрмағандығы, дүние жимағандығы айтылады. Мұнда мынаны айтқымыз келеді: тұлғаның есімі Әбу Насыр. Олай болса, оның Насыр атты баласы болған болуы мүмкін. Өйткені, ол араб елдерінде оқыды, еңбек етті, зерттеулер жүргізді. Сонда оны жоғарыда айтқанымыздай араб дәстүрімен Әбу Насыр деп атаса, онда ол қалайша Насырдың әкесі болмақ?! Әрине, мұның барлығы ойландыратын әрі зерттеуді қажет ететін дүние.

Бұл жөнінде А.Машани да ой түйеді. Ол: «Әл-Фараби өзінің жеке өмірінде дүние жимаған, семья құрмаған адам деп саналады. Оның жас жігіт кезінде өзінің Отырар елінде сүйгені болуы да мүмкін. Бәлкім, оның баласы да болған шығар деген ой келеді. Өйткені оның есімі Әбу Насыр. Арабшадан аударғанда ол Насырдың әкесі деген сөз. Демек оның Насыр атты баласы болған шығар деген жорамал ойға оралады» [1, 89-б.].

Әл-Фарабидің екінші ерекшелігі оның туып-өскен жерімен байланысты. Ғалымның туып-өскен жері қазақ даласының ежелгі қаласы – Отырар. Ол ертеде Фараб деген атпен танылған. Бұл елдімекен кезінде көшпелі мал шаруашылығын кәсіп еткен әрі отырықшы егіншілікпен айналысатын түрлі түрік ру-тайпаларын өзара байланыстырып тұрған елдімекен. Шаһар көне жазбаларда Фараб деп аталған. Сондықтан ғалым, ұлы ойшыл әл-Фараби атанған.

Шаһардың Әбу Насыр Мұхаммедке тағылуы сол замандарда кісі есіміне туған жерінің аты қосылып жазылғанынан туындайды. Мұны белгілі фарабитанушы Ә.Дербісәлінің зерттеулерінен кездестіреміз. Оның айтуынша, араб, парсы шежірелерінің деректеріне қарағанда әл-Фараби 870 жылы Арыс өзенінің Сырға құяр тұсындағы Фараб (Отырар) қаласында, қайсыбір деректерде – оның тікелей ықпалында болған Уасиджде (Оқсыз) отырарлық әскербасының отбасында дүниеге келген. Сондықтан туған жерінің атауымен «әл-Фараби», яғни «Фарабтық» деген атқа ие болған.

Фарабитанушы ғалым осы шаһардан шыққан Фарабилерді санамалап, олар туралы зерттеулер жүргізді. Нәтижесінде Фарабтан шыққан бірнеше ғұламаның атын атап, еңбектерін тізбелеп ұсынды. Атап айтқанда, Әбу Ибраһим Исқақ әл-Фараби, Исмаил әл-Жауһари әл-Фараби, Әбу-л-Қасым әл-Фараби, Махмуд әл-Фараби, Исмаил әл-Хусайни әл-Фараби, т.б. [2, 12-б.].

Мұндай пікірлер орыс ариенталистерінің жазбаларында жиі кездеседі. Соның бірі мынадай болып келеді: «Также и из области Тарбад [послал] то, что он потребовал с Фараба и Шавгара. И он постарался овладеть областью Отрар; он убил начальника пограничной местности и взял в плен сыновей карлукского джабгу». Этот отрывок ясно показывает, что, во-первых, Фараб и Шавгар, образующие, как известно, один оазис, в совокупности составляли область Тарбад; во-вторых, так как Фараб есть лишь другое название города и области Отрар, то область Тарбад тождественна здесь области Отрар, что видно и из контекста. В самом имени Тарбад явственно выступает Тарбанд ал-Балазури и ат-Табари, Тарбан рунических текстов [3, 207-б.].

Айтылған деректен Фараб, Шауғар шаһарлары, айта келе, олардың өлкенің үлкен бір оазисі ретінде санап, кең танылғандығын растаса, кейіннен оның Отырардың басқаша атауы екендігін айшықтайды. Олай болса, Фараб қай заманда кімдер ол жайлы қалам тартса, оның түркі халықтарына тиесілі әрі Сыр бойында орналасқан мекеннен екендігін айтып өткендігін көреміз.

Расында, көшпелі қазақ даласында Фараби заманында Орта Азияның ірі шаһарлары отырықшылықпен танылып қана қоймай, аса ірі ғылым мен мәдениеттің дамыған орталығы ретінде де тарихи деректерде жиі айтылады. Оның бір айғағы күні бүгінге дейін Отырар шаһарындағы кітапхананың болуы, ондағы жазба ескерткіштердің жинақталуы, тағысын тағылар. Оған қоса осы шаһардан ортағасыр кезеңінде есімдері әлемге танылған Фарабилердің танымалдыққа ие болуы.

Келесі бір ерекшелік Әбу Насыр Мұхаммедтің білім алуы. Отырар шаһарының жоғарыда айтқандай мәдени орталық ретінде қалыптасуы тұлғаның алғашқы білімді өзі ту-

ған жерінде алғандығын растайды. Одан кейін Шаш, Самарқан, Бұхара одан Бағдат, Дамаск, Каир шаһарларында білімін толықтырған. Көрнекті ғалымдардан дәріс тындап, тәлім-тәрбиені, сөз зергерлік шеберлігін, музыкалық ілімін жетілдірген. Түрік тілімен бірге араб, парсы, грек, латын, санскрит тілдерін меңгерген. Өлең жырларын өз заманының рухани ғылыми тілі әрі кең қолданысқа түскен араб тілінде жазған.

Әбу Насыр әл-Фараби араб елдеріне білім іздеп жас кезінде емес, әуелгі білімді елінде алып, оны мен солын таныған, ғылым мен білімге деген ынтықтығы мен қызығушылығы оянған кезде барған. Әл-Фараби өмір сүрген тұста Бағдатта белгілі медреселер (сол кездегі жоғары оқу орны) болды. Оған ешкім дайындықсыз барып түсе алмайтын [4, 9-б.].

Әбу Насыр Мұхамедтің ең алғаш білім алған жері Фараб шаһары екендігін сөз еткен ғалымдардың пікірлері де мақұлдайды. Белгілі тарихшы Әбу-л-Қасым ибн Хаукаль өзінің «Китаб әл-Масалик уа-л-Мамалик» атты еңбегінде Фараб шаһары мен оның айналасындағы елді мекендер жайлы айта келе, онда логика еңбектерінің авторы, көне философтардың кітаптарына түсінік жазған Әбу Насыр әл-Фараби шыққандығын сөз етеді: «Фараб – это название страны, размеры которой в длину и ширину менее чем один день пути, а главным городом округа Фараб назван Кедер-Отрар, имеющий двухтысячелетнюю историю. К Фарабскому округу относился и Весидж, или Оксус – город Абу Насра аль-Фараби».

В.В. Бартольдтің айтуы бойынша: «На западном берегу Сыр-Дарьи, в 2 фарсахх ниже Кедера, лежал Весидж, бывший, согласно Ибн Хаукалю, родиной философа Абу Насра ал-Фараби» [5, 525-б.].

Фараб қаласы жайлы айтылған пікірлер де әрқалай. Бірі Фараб, Фариаб деп келтіреді. Олай болған жағдайда оның айтылуы әл-Фараби емес, әл-Фариabi болуы керек еді дейтіндер де болды. Сондықтан аталмыш қаланы түркі жеріндегі Сейхун өзені бойында орналасқандығын, Шаштан әрі Баласағұнға жақын, көлемі жағынан бір күндік жол деп суреттеледі әл-Фараби жайлы еңбектерде [6, 42-б.].

Әбу Насыр Мұхаммедтің туып өскен жері Қазақстанның оңтүстігіндегі Отырар қаласы болса, дүние салған жері Сирияның Дамаск шаһары. Бұл жайлы жаңсақ пікірлер де бар дейді А. Машани. Соған байланысты ғалым мынадай мәліметтерді ұсынады. Алдымен ескеретін нәрсе Фараб атты мекен бірнеше жерде бар. Соның бірі Амудария бойында, тәжік жерінде. Сол бойынша әл-Фараби ирандық нәсілден деген жалған пікір қалыптасқан. Оны қазір ешкім қолдамайды [1, 84-б.].

Ал өзбек ғалымы М.М. Хайруллаев әуелі өз елінде білім алып, содан кейін Шаш, Самарқан, Бұхарада жұмыс істеп, Иранда тұрып тынбай ғылыммен шұғылданғанын, Бағдатта философ ретінде танылғанын, өмірінің соңғы жылдарын Халеп пен Дамаскіде өткізіп, сонда қайтыс болғанын айтады [7, 14-б.].

Расында, тұлғаның дүние салған жері Сирияның орталығы Дамаск шаһары. Қаланың Солтүстік Шығыс бетіндегі «Баб ас-Сағир – Кіші Қақпа» зиратына жерленген. Мұндай нақты мәліметті фарабитанушы А. Машани ұсынады. Ол өзінің Дамаск шаһарына барып, тұлғаның қабірін тауып, зиярат еткенін жазады. Әл-Фарабидің қабірін суретке түсіріп, кейіннен оны жариялағанын, сол сапарында тұлғаның басына ескерткіш қойдырғанын да еске салады. Сондай-ақ әл-Фараби жатқан зират жайлы да мәліметтерді жақсы келтіреді.

Баб ас-Сағир зираты белгілі адамдарға арналған династиялық жай көрінеді. Онда тек патшалар, пайғамбар нәсілдері, халифа нәсілдері, әмірлер немесе солардың ұстазы болған үлкен ғұламалар ғана қойылады екен. Сирия әмірі Сайф ад-Даула әл-Фарабиді өзіне ұстаз тұтқан. Сол себепті ол кісі оны өз қолымен осы жерге қойдырған. Олай болмаған күнде мың жылдан бұрынғы жалпы зираттар жермен жексен болып кеткен, онан табу мүмкін де емес. Баб ас-Сағир бір кезде қаланың шетінде қоршау қақпа да болған. Кейін қала өскен соң ол ортада қалып қойыпты. Сонан кейін оның айналасын темір шарбақпен қоршап бұрынғы калпында сақтаған [1, 72-б.].

Әбу Насыр Мұхаммед заманында Бағдат шаһары – мұсылман әлемінің танымал әрі қуатты мәдени орталығы болғандығы жайлы деректер жеткілікті. Онда арнайы қазына да сақталған. Біліммен сусындауды мақсат еткен, ғылымды мұрат еткен әрбір жан осы шаһарға келіп ілім үйренуді мақсұт тұтқан. Міне солардың қатарында Әбу Насыр Мұхаммед те болған. Тағы бір жайт, сол замандарда Бағдат шаһары халифаларының сенімді серіктері көбінесе түркістандықтар болғандығы, сондықтан білімін толықтыру үшін әл-Фарабидің осында келгендігі жиі айтылады.

Жан-жақты білім алуды меңзеген ғалым Грекия мен Римнен келген Йуханна бин Хайлан, Әбу Башр Матта, Әбу Бәкір бин Сираж секілді ірі ойшыл, атақты ғалымдармен танысып, олардан ілім үйренеді. Айталық, грек ғалымы Әбу Маттадан грек тілін үйреніп, грек тіліндегі ғылыми кітаптарды аударумен шұғылданса, ибн Хайланнан медицина мен логиканы меңгереді. Ал Әбу Бәкір бин Сираждан астраномияны үйренеді.

Келесі ерекше назар аударатын мәселе, тұлғаның ғылыми бағыттары. Әбу Насыр Мұхаммед бірнеше ғылым жайлы қалам тартты. Алайда оның барлығы бүгінде бізге толыққанды талданып, зерделенбеген. Әрине, ғалымның ғылыми бағыты мен жазбалары әрі ойлары жайлы қарастырған зерттеу еңбектер баршылық. Бірі оның музыкасын, бірі философиялық ойларын, ал енді бірі оның логика, жаратылыстану ғылымдарын сараласа, келесі ғалымдар әдебиеттегі орнын, ақындығын қарастырады. Тіпті оның діни танымын да сөз еткен зерттеулер бар.

Тұлғаның жан-жақты білімді игергенін өзінің жазып қалдырған еңбектері негізінде сөз қозғауға болады. Кейде оның музыка жайлы ілімін дұрыс қабылдамай, оны музыкант емес деген пікірлер айтылып қалады. Алайда оның бұл сала жайлы тартқан қаламынан туындаған «Китаб әл-мусики әл-Кабир – Музыка туралы үлкен кітап» атты еңбегі сөзімізді айғақтай түссе керек. Бұл еңбекті кезінде А. Машани Ливаннан алдырған екен (1967 жылы Каирде басылған).

Аталған еңбек тұлғаға тек қана атақ беріп, сол өзі ғұмыр кешкен сонау орта ғасырда қалып қойған жоқ. Ол ғұламалар арасында кеңінен танылып, орта кезеңнен күні бүгінге дейін теңдессіз туынды ретінде танылып келді. Керек болса еуропа әлемінде де оның алар орны ерекше.

Ғаттас Әбд әл-Мәлік әл-Хашба «Шығыс халықтарының музыкалық өнерге ең әйгілі еңбек, философ Әбу Насыр Мұхаммед ибн Мұхаммед ибн Тархан әл-Фарабидің «Музыка туралы үлкен кітабы». Бұл кітап – сол тарихи дәуірден бастап, біздің күнімізге дейін ғалымдардың музыка жайында жазған трактаттарының арасындағы ең кемел әрі толығы» деген екен [8, 29-б.].

Әбу Насыр әл-Фарабидің «Музыка туралы үлкен кітабы» ислам әлемі музыкалық эстетикасының антологиясын ашты. Ислам музыкасының феномені бізге VII ғасыр басынан бастап, араб халифатының аймағында өмір сүрген халықтардың классикалы музыкалық дәстүрлеріне жарық түсіреді. Арабтар мен түркілердің, парсылар мен мысырлықтардың және т.б. халықтардың музыкалық мәдени дәстүрлері осы бір ғажайып феноменді жасады [8, 10-б.].

Музыка сөзінің шығу төркіні әлі де болса кеңірек қарастыруды талап етеді. Алайда оның термин ретінде араб тілі арқылы айналымға енгендігі айтылады. Музыка *موسيقى* (мусиқа) сөзі құрамы жағынан да шығыс тілдерінің сөз жасам қағидатына сәйкес келмейді. Алайда музыканың мәні мен мазмұнын ұғындыру мақсатында пайдаланылған болса керек.

Десе де, музыка адам жанының сезімдеріне қатты әсер етеді. Ішкі дүниедегі дертті қайғы мен мұңға бөлесе, керісінше, қуанышты жағдайда көңілдендіріп, шаттандырып жібереді. Ол адамдар арасындағы ішкі сезімді айттырмай-ақ бір-бірімен сабақтастырып, түйіскен түйсіктердің байланысын орнатады. Жақсы әуен болса шаттандырып, жағымсыз болса түңіліп тұңғыыққа жетелейді. Бұл жайлы кезінде грек ойшылдары өз зерттеулерінде музыканың адам жанына ерекше ықпал ететінін анықтаған. Секст Эмпирик Пифагордың қа-

сындағы сырнайшыға белгілі ырғақта ойнауын өтініп, сол арқылы ішімдік ішкен жастардың есін жиғызған оқиғасы қашан да мысалға келтіріледі.

Міне, сондықтан Ислам әлемінде музыканы түрлі ғылым салаларымен байланыстыра түсіндіру қолға алынды. Оны математика, астрология, философия, логика, психология, тіпті медицина сияқты ғылымдармен сабақтастыра қарастырады. Сондықтан әл-Фарабидің де музыканы саралауы осындай салалармен қатар зерделеуінің арқасында ислам әлемінде музыканың эстетикалық антологиясын қалыптастырды деп санайды.

Әбу Насыр Мұхаммедтің логикаға орай айтқан теориялық еңбектері құнды ғылымның саласы ретінде саналады. Онда тұлға Аристотельдің еңбектеріне түсінік берген. Алайда өз қаламынан туындаған логикалық еңбектері де баршылық. Айталық, «Логика іліміне кіріспе», «Қысқаша логика кітабы», т.б.

Ал ақындығы жайлы айтылған ғалымдардың пікірлері оның бірнеше тілді меңгергендігін айтады. Белгілі фарабитанушы А. Көбесов мынадай дәйекті келтіреді: «Совет ғалымы Е.Э. Бертельстің парсы-тәжік поэзиясы тарихына арналған еңбегінде, түрік зерттеушілері Ахмет Атеш, Хафиз Данышпан еңбектерінде Фарабидің шайырлығы, әдеби мұрасы туралы көп жаңалықтар келтіреді. Бұлар және басқа оқымыстылар Фарабидің араб, парсы, түрік, т.б. тілдерде әр түрлі жанрда жыр жазғандығын растайды, үзінділер келтіреді» [9, 10-б.].

Белгілі ақын әрі зерттеуші А. Нысаналин Әбу Насыр Мұхаммедтің өлеңдерін жинақтап, оның мазмұнына сипаттама береді (*Әбу Насыр әл-Фараби. Трактат пен өлеңдер. 1974*). Аударма жасалған өлең жолдары негізінен Жаратушысын тану, адамгершілікті насихаттау, ғылымға ұмтылу, т.б. құралғандығын атаған. Бұл да өз кезегінде тұлғаның поэзиядағы орнын танытса керек.

Танымал ғалым музыка туралы жазған еңбегінде бұрын-соңды қалам тартып жүргендерге, олардың еңбектеріне орай мынадай құнды ойлар ұстанады. Егер бұрын жазылған еңбектер өнердің барлық мәселелерін қамтып, оларды кемел жеткізген болса, онда оны екінші бір адамның еңбек жазып иеленуі көргенсіздік немесе ақымақтық деп айтады. Алайда сол еңбектегі сөздер не болмаса басқа да тұстары түсініксіз болса, онда екінші автор оның жолымен жүріп түсіндіреді. Сондықтан екінші адамның еңбегінің анағұрлым ауыр болатынын да орынды бағалайды. Міне осындай ұстанымды бетке алған ғалым-тұлға көптеген еңбектермен танысып, олардың басым көпшілігіне түсінік жазған. Ол Аристотельдің жаратылыстану және этикалық еңбектеріне, Платонның, Евклидтің, Птолемейдің «Алмагестке», Александр Афродезийскийдің «Жан туралы» және басқа шығармаларына түсініктеме жазды. Алайда Фарабидің түсініктері жай ғана басқа авторлардың мәтініне берілген ескертпелер деп қабылданбаған, олар көп ретте кең көлемде сараланған жұмыс ретінде қарастырылып, аса қажетті ғылыми тұжырымдар деп қабылданды. Ол туралы айтылған ғалымдар пікірлері жетерлік.

Сондай еңбектер қатарында математикалық ізденістерін атауға болады. Заманында Әбу Райхан Беруни геометрияның негізгі ұғымдарын қарастырғанда әл-Фарабидің тұжырымдарына сәйкес жасағандығын келтіреді. Онда ол Евклидтің анықтамасына кері ұғымды ұсынады: «Поверхность – дальнейшая абстракция, при которой отвлекаются от глубины тела, линия – абстракция, при которой отвлекаются от ширины поверхности, и, наконец, точка – абстракция, при которой отвлекаются от длины линии. Эту материалистическую точку зрения, принадлежавшую Аристотелю, пропагандировал на средневековом Востоке один из основателей восточного аристотелизма – Фараби, который в своих комментариях к Евклиду писал: «Обучение надлежит начинать с осязаемого тела, затем перейти к рассмотрению тела, отвлеченного от связанных с ним ощущений, потом к поверхности, затем к линии и к точке» [10, 49-б.].

Мұндай Аристотельге тиесілі материалистік көзқарасты әл-Фараби өте тамаша сипаттаған болса, сол тұжырымға Бируни де өзінің пікірін негіздеген. Осындай Евклидтің

нүкте, сызық, шек (поверхность) ұғымдарына анықтаманы жазған әл-Фарабидің («Комментарии к трудностям во введениях к первой и пятой книгам Евклида» еңбегі) бұл ұғымдарға ретімен түсінік бергендігін математиктер де жазады [11, 97-б.].

Жалпы, ғұламалар жайлы, олардың өмір деректерін сөз еткен, ертеде жарық көрген еңбектер көп. Өкінішке орай, олардың көпшілігі әлі күнге дейін бізге толығымен жеткен жоқ. Жеткендерінің басым көпшілігі көшірме. Ал сол көшірмелердің өзіне әлі толық аударма жасалынбаған. Алайда арагидік қысқаша мәліметтер айтылып қалады. Себебі танымал тұлғалар жайлы ауқымды еңбектер өткен ғасырларда жазылғандығы осы айтқандарымызды растайды. Сондай маңызды еңбектердің бірі түркі әлеміне танылмал ғалым Қажы Мұстафа бин Абдулла Желебидің (XVI–XVII ғ.ғ.) еңбегі. Ол өзінің «Kashf al-zunun ‘an asami al-kutub wa-al-funun» деген көлемді туындысында Әбу Насыр Мұхаммедтің өмір деректерін, еңбектерін, айтқан теориялық тұжырымдарын келтіреді. Онда тек өмірдеректері ғана емес, сонымен қатар химия өнеркәсібіне байланысты айтылған мәліметтерді де келтіреді [12].

Бұл мәліметке назар салсақ, онда Әбу Насыр Мұхаммедтің химия саласына да қалам тартқанын көреміз. Тек қана қалам тартып қоймай, өзіндік терең ғылыми ой, қорытынды жасағандығына куә боламыз. Әрине, мұның барлығы зерттеп-зерделеуді талап етеді. Ал оның философия саласындағы еңбектерінің орны бөлек. Философия саласын сөз еткен тұлғаның жазғандары біршама. Олар: «Философия сөзінің мағынасы жайында», «Қысқаша философия тарихы», «Қайырымды қала тұрғындарының көзқарастары», т.б.

Ислам философиясын зерттеуші ғалымдар Әбу Насыр Мұхаммедтің өзінен кейінгі философтарға тигізген ықпалы жөнінде әр түрлі ой-тұжырымдар жасаған. Сондай пікірлердің бірін француз шығыстанушысы Диляс Ольери айтқан-ды дейді фарабиді зерттеуші Ж. Алтаев. Ол: «Әл-Фарабидің ұлылығына қатысты не айтсақ та, әсірешілдікке ұрынбаймыз. Ибн Сина, ибн Рушд еңбектерінде кез келген идеялардың түпкілікті мәндік негіздері әл-Фарабидің ілімінде жатыр» деген батыл ой айтады. Масиньон әл-Фараби туралы: «Бұл тұлға ислам философтарының арасындағы ең түсініктісі, көне ғылымдарға ең көп жүгінуші, ол таза философ, ол шынында білгір» деп жазды. Әл-Фарабидің философиялық жүйесіндегі дін туралы ойларына одан кейін дүниеге келген теологтар мен мистиктер әл-Ғазали, әт-Туси, сондай-ақ философтар ибн Сина, ибн Рушд, ибн Баджа, ибн Туфейл, Мұса бен Маймонид, Акуинолық Томас, Ұлы Альберт, Брабанттық Сигер, т.б. жүгінді, оның философиялық идеяларын ары қарай дамытты дейді (Алтаев Ж. *Ғұлама батыс өркениетіне қалай ықпал етті? 17 қазан, 2019 ж.*).

Ал соңғы жылдары жарық көрген философиялық еңбектер ғұламаның бұл саладағы ойлары мен тұжырымдарын дарытып, дамыту сипатын айшықтайды. Олар: М.Ж. Спановтың «Әл-Фарабидің мемлекет туралы ілімі» философия ғылымдарының кандидаты диссертациясы [13]; Ж.Б. Момынкұловтың «Әл-Фарабидің дүниетанымындағы діннің алатын орны» философия ғылымдарының кандидаты диссертациясы [14]; М.Б. Аликбаеваның «Әл-Фарабидің музыка іліміне философиялық талдау» философия ғылымдарының кандидаты диссертациясы [15]; Ж. Алтаевтың «Әл-Фараби және ислам философиясы» атты оқу құралы [16]; Р.Д. Ардакани «Фараби – основоположник исламской философии» [17].

Рас, тұлғаның философия, әлеуметтану, логика, жаратылыстану, т.б. ғылымдар бойынша тұжырымдалған теориялық пікірлері әлемнің барлық халықтары ғалымдарының жазбаларынан орын алған. Өйткені айтулы ғылымдар жайлы зерттеулер Әбу Насыр Мұхаммедтің пікірлерінсіз ғылыми тұжырым жасалынған емес. Өз кезегінде бұл тұлғаның сол ғылымдарды тізбектеп, оларды бөлімдерге топтастырып, әр бөлімнің мазмұнын айқындап, түсінік бергенінен көрініс табады. Оның топтастырған ғылымы бес тараудан тұрады: 1) тіл және оның бөлімдері туралы ғылым; 2) логика және оның бөлімдері; 3) математикалық ғылымдар (арифметика, геометрия, оптика, жұлдыздар туралы, музыка,

салмақ, шеберлік әдістер); 4) физика, метафизика және оның бөлімдері; 5) азаматтық ғылым, фикһ және дін ілімі.

Энциклопедист ғалымның діни танымы, яғни дінді де ерекше сөз еткені бүгінде ізденушілер тарапынан кеңірек қарастырылуда. Діни көзқарасы жайлы тұжырымдары мен ой-пікірлерін барынша, анық әрі нақты жеке сараламаса да салыстырмалы негізде айтылып, жазылған деректер жетерлік. Айталық, Платон еңбектеріне жасалған түсініктердегі Әл-Фарабидің ислам дінінің негізгі жазбалары саналатын Құран сөзін, оның елшісі Мұхаммедтің (с.а.у.) ілімін, оларды үлгі етіп, мән берген анықтамаларын салыстырмалы түрде саралаған зерттеулерді айтуға болады [18, 438-б.].

Әбу Насыр Мұхаммедтің айтуынша мұның бәрі де пайдалы, өйткені егер адам осы ғылымдардың бірін қарастырып, зерттегісі келсе, онда ол неден бастаудың, атап айтқанда, нені зерттеу керектігін, зерттеу үшін ненің жарамды, ненің жарамсыз екенін және өзінің оған қай дәрежеде қол жеткізе алатынын білетін болады [19, 438-б.].

Еліміз егемендік алған тұстан бері қарай Әбу Насыр Мұхаммед жайлы зерттеулер жақсы жолға қойылып, кең қамтылып, барынша тереңірек қаралып келетінін атаған жөн. Алғаш А. Машани, Қ. Сәтбаевтардың ізденістерінен бастау алған ғалым жайлы зерттеулер күні бүгінге дейін толастаған емес. Ғылыми-зерттеулер нәтижесінде фарабитанушы ғалымдардың да қалыптасқанын атау керек. Сондай-ақ, түрлі іс-шаралар өткізу, оның мерейтойларын атап өту, айтулы даталарға орай конференциялар ұйымдастыру, қаламынан туындаған еңбектерін жан-жақты талдап-саралау жұмыстары әлі де жүргізіліп келеді. Сондай жұмыстардың бір көрінісі 1991 жылы Қазақ ұлттық университетіне ұлы ойшылдың есімі берілді. 2001 жылы туған жері Отырарда 1130 жылдық мерейтойына арналған халықаралық ғылыми-теориялық конференция ұйымдастырылып, материалдары жинақ болып жарық көрді.

2005 жылы «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасы аясында жинақталған «Қазақ халқының философиялық мұрасы» атты жиырма томдық еңбек шықты. Кітапқа ғалымның ең маңызды саналатын еңбектері енгізілді. Жинақтың екінші томы «Әл-Фараби философиясына» арналды. Ал 1145 жылдық мерейтойына орай әрі Әл-Фараби атымен аталатын университеттің 80 жылдығы қарсаңында Халықаралық Абай Клубы «Книга об аль-Фараби» (орыс тілінде) 2014 жылы және 2015 жылы «Бақыт туралы кітап» атты төрт кітаптан тұратын таңдамалы трактаттары жарияланды.

Бір сөзбен айтқанда, тұлғаның 1150 жылдық мерейтойы қарсаңында да көптеген іс-шаралардың өтуі жоспарлануда. Тұлғаның еңбектері жайлы іргелі зерттеулер, монографиялар, көркем шығармалар жазу қарастырылуда. Бүгінде ізденушілердің Дамаск кітапханасынан оның өлеңдері мен поэмаларын тауып, көшірмелерін елге әкелуі де осындай бастамалардың бірі. Осы өлеңдер мен поэмаларды қазақ тіліне аударып, ондағы тарихи, тілдік, әдеби һәм көркемдік ерекшеліктерін анықтап, саралау келешектің үлесінде.

Әбу Насыр Мұхаммедтің трактаттары күні бүгінге дейін өз маңызын жоғалтқан жоқ. Тіпті оның мемлекет, ел басқару жайлы ой-тұжырымдары, саяси көзқарастары нақ қазіргі қоғам үшін де аса маңызды екені сөзсіз. Өйткені бұл еңбектер Еуропаның да өрлеуіне септігін тигізген. Сондықтан тұлғаның Шығыс пен Батыстың мәдени жетістіктеріне қосқан үлесі мол.

Ал біздің ұсынған сараптамаларымыз Әбу Насыр Мұхаммедтің бірінші кезекте өз есімін атауды, соны дәріптеуді негізге алса, екінші оның ілім алуындағы орта ғасырдағы қазақ топырағындағы мәдени орталықтардың шыңдалған, білім мен мәдениеттің жетістіктерін көрсете білетіндігін тағы бір рет растай түседі деп білеміз.

Оған қоса ғалымның үлкен мәдени орталықтарда білім алып, түрлі салада қалам тартып, танымал болған тұлғалар қатарынан орын алғандығын ерекше атауды мақсұт тұтады. Нәтижесінде Әбу Насыр Мұхаммедті энциклопедист ғалым ретінде танылғанын сөз етіп қана қоймай, қазақ даласында да түрлі ғылымның салалары оқытылғандығын паш етеді.

Сонымен қатар ғылым салаларын меңгерген тұлғалардың әлемдік деңгейде танылуына қол жеткізгендігін де атағанды жөн санадық. Себебі бұл өз кезегінде рухани жаңғыру аясында бабалар мұраларының ғылыми һәм мәдени танылуына әрі оларды жан-жақты зерттеу қажеттігін ұсынатынына жол сілтейтін болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Машани А. Әл-Фараби және Абай. – Алматы: Алатау, 2005. – 296 б.
2. Дербісәлиев Ә. Қазақ даласының жұлдыздары. – Алматы: Рауан, 1995. – 240 б.
3. Кляшторный С.Г. История Центральной Азии и памятники рунического письма. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2003. – 560 с.
4. Дербісәлі Ә. Даланың дара кемеңгері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №1 (115). – Б. 7-20.
5. Бартольд В.В. Сочинения. – III том. – Москва: Издательство «Наука», 1965. – 712 с.
6. Возвращение Учителя. О жизни и творчестве Фараби. – Алма-Ата: Жазушы, 1975. – 200 с.
7. Хайруллаев М.М. Фараби крупнейший мыслитель средневековья. – Ташкент: Издательство «Фан», 1973. – 100 с.
8. Әбу Насыр әл-Фараби. Музыка туралы үлкен кітап. – Алматы, 2008. – 628 б.
9. Көбесов А. Әбу Насыр әл-Фараби. – Алматы, 2004. – 174 б.
10. Абу-р-Райхан ал-Бируни. – М.: Издательство: «Наука», 1973. – 272 с.
11. Матвиевская Г.П., Розенфельд Б.А. Математики и астрономы мусульманского средневековья и их труды (VIII–XVII вв.). – Книга 1. – М.: Восточная литература, 1983. – 479 с.
12. Mustafa Ben Abdallah Katib Jelebi Hal Khalfa. Kashf al-zunun ‘an asami al-kutub wa-al-funun. 3 jld. – London: Printed For The Oriental Translation Fund of Great Britain and Ireland, 1842.
13. Спанов М.Ж. Әл-Фарабидің мемлекет туралы ілімі: Филос. ғыл. канд. ... дисс. автореф. – Алматы, 2008. – 24 б.
14. Момынқұлов Ж.Б. Әл-Фарабидің дүниетанымындағы діннің алатын орны: Филос. ғыл. канд. ... дисс. автореф. – Алматы, 2009. – 24 б.
15. Аликбаева М.Б. Әл-Фараби музыка іліміне философиялық талдау: Филос. ғыл. канд. ... дисс. – Алматы, 2010. – 134 б.
16. Алтаев Ж. Әл-Фараби және ислам философиясы: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ ун-ті, 2012. – 161 б.
17. Ардакани Р.Д. Фараби – основоположник исламской философии // пер. с перс. – М.: Садр, 2014. – 130 с.
18. L'Arrivee, R. Echoes of the caliphate in Al-Farabi's reconceptualization of plato's decline of the regimes (2019) History of Political Thought, 40 (2), pp. 175–195.
19. Әбу Насыр әл-Фараби. Бақыт туралы трактаттар. – Алматы: Халықаралық Абай клубы, 2015. – 836 б.

REFERENCES

1. Mashani A. Al-Farabi jáne Abai. – Almaty: Alataý, 2005. – 296 b.
2. Derbisáliev Á. Qazaq dalasynyń juldyzдары. – Almaty: Raýan, 1995. – 240 b.
3. Klyashporny S.G. Istoriia Tsentralnoi Azii i pamiatniki rýnicheskogo pisma. – SPb.: Filologicheskii fakýltet SPbGÝ, 2003. – 560 s.
4. Derbisáli Á. Dalanyń dara kemeңgeri // Iasaýi ýniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №1 (115). – B. 7-20.

5. Bartold V.V. Sochineniia. – III tom. – Moskva: Izdatelstvo «Naýka», 1965. – 712 s.
6. Vozvraenie Ýchitelia. O jizni i tvorchestve Farabi. – Alma-Ata: Jazýshy, 1975. – 200 s.
7. Hairýllaev M.M. Farabi krýpneishiı myslitel srednevekovia. – Tashkent: Izdatelstvo «Fan», 1973. – 100 s.
8. Ábý Nasyr ál-Farabi. Mýzyka týraly úlken kitap. – Almaty, 2008. – 628 b.
9. Kóbesov A. Ábý Nasyr ál-Farabi. – Almaty, 2004. – 174 b.
10. Abý-r-Raihan al-Birýni. – Moskva: Izdatelstvo: «Naýka», 1973. – 272 s.
11. Matvievskaia G.P., Rozenfeld B.A. Matematiki i astronomy mýsýlmanskogo srednevekovia i ih trýdy (VIII-XVII vv.). – Kniga 1. – Moskva: Vostochnaia literatýra, 1983. – 479 s.
12. Mustafa Ben Abdallah Katib Jelebı Hal Khalfa. Kashf al-zunun ‘an asami al-kutub wa-al-funun. 3 jld. – London: Printed For The Oriental Translation Fund of Great Britain and Ireland, 1842.
13. Spanov M.J. Ál-Farabıdın memleket týraly ilimi: Fılos. gyl. kand. ... diss. avtoref. – Almaty, 2008. – 24 b.
14. Momynqulov J.B. Ál-Farabıdın dúmetanymyndağy dinniń alatyn orny: Fılos. gyl. kand. ... diss. avtoref. – Almaty, 2009. – 24 b.
15. Alikbaeva M.B. Ál-Farabı mýzyka ilimine filosofıalyq taldaý: Fılos. gyl. kand. ... diss. – Almaty, 2010. – 134 b.
16. Altaev J. Ál-Farabı jáne ıslam filosofıasy: Oqý quraly. – Almaty: Qazaq ın-ti, 2012. – 161 b.
17. Ardakanı R.D. Farabi – osnovopolojnik islamskoı filosofıı // per. s pers. – Moskva: Sadra, 2014. – 130 s.
18. L'Arrivee, R. Echoes of the caliphate in Al-Farabi's reconceptualization of plato's decline of the regimes (2019) History of Political Thought, 40 (2), pp. 175-195.
19. Ábý Nasyr ál-Farabi. Baqyt týraly traktattar. – Almaty: Halyqaralyq Abai klýby, 2015. – 836 b.

УДК 115.4-101.9

ГРНТИ 02.41.11

А. САГИКЫЗЫ¹, М.М. ПЕРНЕКУЛОВА^{2*}

¹доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник ИФПР КН МОН РК
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: ayazhan@list.ru

²PhD докторант, Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: wave_3@mail.ru

ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Двадцать первый век уже можно считать веком перехода в новую цифровую эпоху, которая предполагает смещение границ экономической деятельности человека: физический труд все больше будет выполняться машинами. Глобальный карантин в связи с пандемией COVID-19 стал ярким примером практической необходимости этой концепции, и одновременно своего рода социальным экспериментом по атомизации современного социума. В связи с этим встает вопрос философского осмысления этих событий в перспективе четвертой производственной революции и в контексте дальнейшей эволюции человека. Психологические теории личности основаны на аксиоматических представлениях о природе человека, при этом аксиомы эти могут быть полярными у разных исследователей. В рассмотрении феномена личности они вынужденно ограничены узкой проблемой, которую данная теория призвана решить. В настоящей статье выполнен историко-антропологический обзор феномена личности и анализ текущего его состояния в условиях усиления роли виртуальной реальности как среды и средства реализации творческого потенциала личности. При этом в статье разделяются понятия «виртуальная реальность» как разновидность цифровой реальности, выступающая как среда и средство творческой деятельности человека, и «виртуальное» как вид психической и чувственной реальности человека.

Ключевые слова: виртуальная реальность, личность, творческий потенциал, виртуальное, творчество, искусственный интеллект.

A. Sagikyzy¹, M.M. Pernekulova²

¹Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Chief Scientific Officer IFPR KN MES RK
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: ayazhan@list.ru

²PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: wave_3@mail.ru

Virtual Reality and the Problem of Realizing a Person's Creative Potential

The twenty-first century can already be considered the century of transition to a new digital era, which involves shifting the boundaries of human economic activity: physical labor will increasingly be performed by machines. The global quarantine in connection with the COVID-19 pandemic has become a vivid example of the practical necessity of this concept, and at the same time a kind of social experiment on the atomization of modern society. In this connection, the

* **Цитируйте нас правильно:**

- Сагикязы А., Пернекулова М.М. Виртуальная реальность и проблема реализации творческого потенциала личности // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 17–28.

* **Cite us correctly:**

- Sagikyzy A., Pernekulova M.M. Virtualnaia realnost i problema realizatsii tvorcheskogo potentsiala lichnosti // Iasaui yuniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 17–28.

question arises of the philosophical interpretation of these events in the perspective of the fourth production revolution and in the context of the further evolution of man. Psychological theories of personality are based on axiomatic ideas about the nature of man, and these axioms can be polar among different researchers. In examining the phenomenon of personality, they are compelled to confine themselves to the narrow problem that this theory is called upon to solve. In this article, a historical and anthropological review of the phenomenon of personality and an analysis of its current state are made in the context of the increasing role of virtual reality as an environment and a means of realizing the creative potential of a person. At the same time, the article separates the concepts of “virtual reality” as a form of digital reality, acting as a medium and means of a person’s creative activity, and “virtual” as a type of human psychic and sensory reality.

Keywords: virtual reality, personality, creativity, virtual, creativity, artificial intelligence.

А. Сағиқызы¹, М.М. Пернекулова²

¹ философия ғылымдарының докторы, профессор,

ҚР БҒМ ҒК ҮҚДФ бас ғылыми қызметкері

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ayazhan@list.ru

² PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: wave_3@mail.ru

Виртуалды шындық пен тұлғаның шығармашылық әлеуетін жүзеге асыру мәселесі

Жиырма бірінші ғасырды экономикалық шекаралардың жылжуына байланысты: қол күшімен жасалатын жұмыстарды көбінесе мәшинелер орындап жатқандықтан, цифрлық дәуірге өту кезеңі деп атауға болады. COVID-19 пандемиясына байланысты жаһандық карантин осы тұжырымдаманың практикалық қажеттілігінің жарқын мысалы және сонымен қатар қазіргі заманғы социумның атомизациясы бойынша әлеуметтік эксперимент болып табылады. Осыған байланысты болып жатқан жағдайларды Төртінші өндірістік революция аясында және адамның одан әрі даму контекстінде философиялық ұғыну мәселесі туындайды. Тұлғаның психологиялық теориялары адамның табиғаты туралы аксиомалық ұғымдарға негізделген, сонымен қатар бұл аксиомалар әр түрлі зерттеушілерде қарама-қарсы болуы мүмкін. Олар тұлға феноменін қарастырғанда, мәселені белгілі бір теорияның құзырлығында ғана, тар мағынада зерттеуге мәжбүр.

Бұл мақалада жеке тұлға феноменіне тарихи-антропологиялық шолу және оның қазіргі жеке тұлғаның шығармашылық потенциалын жүзеге асыру ортасы және құралы ретінде виртуалды шындықтың рөлін күшейту жағдайындағы жай-күйіне талдау жасалған. Сондай-ақ мақалада адамның шығармашылық қызметінің ортасы мен құралы ретіндегі цифрлық шындықтың бір түрі «виртуалды шындық» пен адамның психикалық және сезімдік ақиқатының түрі ретіндегі «виртуалды» ұғымдары ажыратылады.

Кілт сөздер: виртуалды шындық, тұлға, шығармашылық әлеует, виртуалды, шығармашылық, жасанды сана.

Введение

Первые две промышленные революции создали условия для роста материального благосостояния. Вместе с этим, как показывает история философских концепций XIX–XX веков, они же сформировали глобальный социальный конфликт между личностью и социумом. Вопрос отчуждения творческого труда человека сохранил актуальность до сегодняшнего дня.

Согласно представлениям основателя Давосского форума Клауса Шваба, который является идейным вдохновителем концепции ожидаемой четвертой промышленной револю-

ции, она будет характеризоваться «слиянием технологий и размытием граней между физическими, цифровыми и биологическими сферами» [1, с. 60]. Чисто экономически вектор развития цифровизации указывает на вытеснение человека с рынка малоквалифицированного труда.

Ожидается, что в ближайшем будущем наибольшее влияние на бизнес компаний по всему миру окажут такие области применения ИИ (искусственного интеллекта), как управление личным благосостоянием, управление рисками и противодействие мошенничеству в режиме реального времени, автоматизированные виртуальные помощники. Если же учесть работу над квантовыми компьютерами и внедрение формата 5G, возможности искусственного интеллекта по обработке больших объемов данных (Big Data) вырастут настолько, что разумно будет использовать их для принятия решений на более высоком уровне.

Однако, чрезмерный утилитаризм в использовании ИИ ставит вопрос о новых возможностях человека цифровой эпохи в моральную плоскость, при этом уже сегодня можно говорить о значимой роли виртуальной реальности в повседневной деятельности человека. Так, компьютерная грамотность уже сегодня становится признаком включенности или исключенности индивида из современной активной жизни. Услуги правительства переходят в виртуальную сферу. События арабской весны и скандал, связанный с компанией Cambridge Analytica, показывают, что социальные связи могут отчуждаться в пользу политических, интеллектуальных и финансовых групп.

Производственный процесс также виртуализируется, а последние события с пандемией COVID-19 ярко продемонстрировали практическую необходимость такой виртуализации. Во многих странах мира обучение было переведено на дистанционный режим, а пауза в производстве и цепочках доставки показала преимущество автоматического производства и беспилотного транспорта в условиях современной глобальной экономики. Логично ожидать, что дальнейшее развитие экономики будет проходить как развитие искусственного интеллекта и социальных сетей. Уже сейчас расширение применения виртуальной реальности влияет на спрос на профессии, меняя структуру социума, формируя спрос на новые типы личности и предлагая новые формы творческой самореализации.

Социальные сети, которые сочетают в себе функции СМИ, творческой среды и рынка услуг, являются также и средством реализации творческого потенциала, выступая, например, как инструмент политического и просто общественного влияния. Аккаунт социальной сети становится мерилем социального капитала, его объективированной формой, развитие которой является видом творчества и производства. При этом виртуальная реальность очевидно является формой объективации не только социальных связей, но и сознания человека, и его творческого потенциала, что требует философского осмысления происходящих изменений.

Методология

В настоящей работе проведен анализ категории «виртуальное», на основе которого определен творческий потенциал личности, а также осуществлено сравнение с объективированной формой виртуального – виртуальной реальностью. Также рассмотрены психологический и историко-антропологический подходы в раскрытии категории «личность» и перспективы ее дальнейшего становления в условиях развития виртуальной реальности.

Виртуальная реальность и виртуальное

Под виртуальной реальностью, как одновременно средой и средством творческой деятельности человека, мы понимаем основные цифровые технологии: (1) социальные сети, (2) искусственный интеллект, (3) виртуальное пространство и (4) компьютерные програм-

мы и приложения. В настоящей работе мы сосредоточим внимание на социальных сетях и ИИ. С онтологической точки зрения, виртуальная реальность является *особой формой чувственной и психологической реальности человека*. Рассматривая ее в таком аспекте, мы будем говорить о ней как об *особом виде бытия*, обозначая его как *виртуальное*.

С развитием цифровых технологий не раз предпринимались попытки осмыслить их как формирующие некий особый вид онтологии, отличный от собственно человеческого бытия. Первым встал вопрос об отношении виртуальности к «реальной» реальности. Например, Носов Н.А., рассматривая виртуальность, говорит о ней как о «порожденности от внешней реальности» [2, с. 330], а Иванов А.Е., напротив, подчеркивает ее онтологическую автономность: в его представлении, виртуальные объекты «онтологически равноправны с порождающей их «константной реальностью» [3, с. 185].

Если придерживаться первой точки зрения, т.е. рассматривать виртуальное и реальное как неравновесное отношение видов бытия, то можно отметить, что в истории не раз совершался переворот в представлении человека о том, какая реальность является первичной, определяющей (конституирующей), а какая – вторичной, определяемой (виртуальной). Так, философский спор Аристотеля с Платоном – это, по сути, спор о топосе виртуального: если Платон считал конституирующей реальностью мир идей, а мир чувственный рассматривал как его производную, то Аристотель, напротив, говорил о мире идей как о надуманном, удваивающем конституирующую реальность действительно существующих единичных вещей.

Теория десяти интеллектов аль-Фараби представляет собой пример многослойной онтологии, в которой мир человека представляет собой «виртуальное» бытие по отношению к творящему Интеллекту (Акль фааль). Аль-Фараби пишет, что «...активный Интеллект для человеческого интеллекта является тем же, что солнце для глаза, он дает возможность видеть даже, когда человек находится во мраке...». Его называют «Подателем Форм» (Вахиб аль-сувар, *Dator formarum*), т.к. он дает материи форму, а человеку – способность познавать эти формы» [4, с. 161]. При этом сам Акль фааль так же представляет собой реальность, порожденную вышестоящим онтологическим уровнем – девятым Интеллектом, который порожден восьмым Интеллектом и так далее до первого Интеллекта, который и является истинной конституирующей реальностью. В католической философии (Тертулиан, Августин Блаженный, Фома Аквинский и пр.) данные нам в ощущениях вещи рассматривали как совокупность субстанций, зависимых своим существованием от Бога. Эмпиризм же Нового времени переворачивает эту связь на обратную: теперь материальный мир, данный нам в ощущениях, является конституирующей реальностью, тогда как наши представления о нем (а затем и Бог), есть производная от него виртуальная реальность.

Иной подход демонстрирует Хоружий С.С., который рассматривает [5, 6, 7, 8, 9] виртуальную реальность как особый вид бытия, в котором отсутствует целевая причина. Это реальность, которую по причине ее несубстанциональности, следует рассматривать в рамках энергийного дискурса. Для этого С.С.Хоружий использует терминологию Аристотеля.

Если мир реальный (как противоположность миру виртуальному) представлен «упорядоченной триадой начал $\Delta\nu\nu\alpha\mu\nu\varsigma$ – $\text{E}\nu\acute{\epsilon}\rho\gamma\epsilon\iota\alpha$ – $\text{E}\nu\tau\epsilon\lambda\acute{\epsilon}\chi\epsilon\iota\alpha$...», где «... $\delta\nu\nu\alpha\mu\iota\varsigma$ (дьюнамис) – возможность, потенциальность, потенция; $\text{e}\nu\acute{\epsilon}\rho\gamma\epsilon\iota\alpha$ (энергия) – энергия, деятельность, действие, акт, актуализация, осуществление; $\text{e}\nu\tau\epsilon\lambda\acute{\epsilon}\chi\epsilon\iota\alpha$ (энтелехия) – действительность, актуализованность, осуществленность» [8], то виртуальная реальность – непрерывное энергийное проявление потенциальности, которая, не имея цели, никогда не переходит в энтелехию, т.е. не раскрывается в завершенности и полноте.

Природа нереализованного творческого потенциала так же может рассматриваться как виртуальное. Это все тот же $\delta\nu\nu\alpha\mu\iota\varsigma$ как возможность, как потенция. У греческого слова $\delta\nu\nu\alpha\mu\iota\varsigma$ есть и другие значения, такие как «сила, мощь», или «могущество, власть». Эти значения как бы очерчивают горизонт потенциального, отделяющий потенциальное от ак-

туального. Этот горизонт есть топос становления потенциального в актуальное, формы в материю. Аристотель так и понимал творчество – «как процесс постоянного образования и разрушения, цель которого – приближение материи к духу, победа формы над материей, в конечном итоге осуществляющаяся в человеке» [10, с. 361]. Становление потенциального в актуальное – это диалектический процесс, в котором сила оказывается то на стороне формы, то на стороне материи, «образования» сменяются «разрушением», а победа формы над материей есть цель творчества.

Мы видим эту победу в свершившемся акте творчества, но творческий потенциал остается виртуальным лишь до момента его актуализации. Как пишет Хоружий С., «в том, что совершается с человеком, принципиально важны также и недовершенные акты, такие, которые зарождаются, но, возможно, не станут никогда никакими законченными действиями, актуализациями определенных сущностей» [9, с. 13–14]. Реализованный потенциал уже не является потенцией, он существует в ином энергийном модусе. При этом, в процессе перехода творческого потенциала из одного состояния в другое, происходит и трансформация личности творца.

Виртуальное пространство – особый вид онтологии. Оно являет собой *объективированную форму нереализованного творческого потенциала* в том смысле, в каком Эрнст Капп говорил об орудиях как проекции человеческого тела, сравнивая телеграф с нервной системой человека. Как среда творческой деятельности, виртуальная реальность позволяет человеку реализовать, объективировать свое потенциальное, однако это становление потенциала в форму несовершенного бытия. Виртуальная реальность – это форма бытия энергии, не переходящей в иной модус, это *δύναμις* как цель самое себя. Как пишет, Хоружий С., виртуальная реальность конституирует, при обращении к ней, человека виртуального, «*homo virtualis*, который стремится замкнуться в горизонте виртуальной реальности, с трудом его покидает и вырабатывает специфические «виртуалистские» стереотипы поведения и деятельности» [8]. Человеку виртуальному свойственно «виртуальное творчество» – «...творчество без принятия ответственности и без притязаний на истинность, творчество полу-понарошку, творчество для пробы, для понта, для стеба, для прикола... – творчество, постулирующее, что все существующее, будь то в сфере материальной или духовной, есть только виртуальность» [8]. Таким образом, виртуальная реальность формирует не только спрос на новые профессии, но и в целом иной подход к творчеству.

Личность: психологический и историко-антропологический подход

Уже в 1937 г. американский психолог, разработчик теории черт личности Г. Олпорт насчитал 50 определений личности, почерпнутых из философии, теологии, юриспруденции, социологии и психологии. Личность, ее проявления, настолько индивидуальны и многогранны, что даже в рамках одного подхода есть различия в понимании отдельных ее аспектов. Психологические теории личности вынужденно описывают этот феномен, ограничиваясь лишь той проблемой, которую эта теория призвана решить. Существует целый ряд психологических теорий личности: психодинамическая (З. Фрейд), индивидуальная (А. Адлер), аналитическая (К.Г. Юнг), эго-теория (Э. Эриксон), гуманистическая (Э. Фромм), социокультурная (К. Хорни), диспозициональная (Г. Олпорт), когнитивная (Дж. Келли) и т.д. Все они основаны на ряде философских предпосылок, неких аксиоматических представлений о природе человека, которыми и руководствуются исследователи при построении этих теорий, при этом аксиомы эти могут быть полярными у разных исследователей. Хьелл и Зиглер [11, с. 27–33] выделяют девять дихотомий, через которые можно описать все разнообразие подходов к личности:

1. *Свобода – Детерминизм*. Человек аксиоматически признается либо изначально ответственным за собственные действия, либо зависимым в них от тех или иных внешних факторов.

2. **Рациональность – Иррациональность.** Человек считается по своей сути либо рациональным существом, чье поведение направляется рассуждениями, либо управляемым в своих действиях неконтролируемыми иррациональными силами.

3. **Холизм – Элементализм.** Поведение человека можно объяснить только путем изучения индивида как единого целого, либо, наоборот, его поведение должно объясняться только путем исследования каждого фундаментального аспекта поведения отдельно, независимо от остальных.

4. **Конституционализм – Инвайронментализм.** Действия человека являются либо продуктом внутренних физических сил, либо результатом влияния внешних факторов.

5. **Изменяемость – Неизменность.** Представления о возможностях и границах изменяемости личности различны в различных теориях.

6. **Субъективность – Объективность.** Человек либо принимается как живущий в своем личном, субъективном мире опыта, либо считается, что его поведение определяется, прежде всего, исключительно внешними объективными факторами.

7. **Проактивность – Реактивность.** Человек сам инициирует свои поступки, либо они являются реакцией на стимулы из внешнего мира.

8. **Гомеостаз – Гетеростаз.** Индивидуумом движет, прежде всего, (или исключительно) необходимость уменьшения напряжения и сохранения состояния внутреннего равновесия (гомеостаз), либо основная его мотивация направлена на развитие, поиск новых стимулов и самореализацию (гетеростаз).

9. **Познаваемость – Непознаваемость.** Человек считается в конечном счете полностью познаваемым наукой, либо его природа принимается как нечто, превосходящее потенциал научного познания.

Противоречивость психологических подходов говорит о противоречивости исследуемого феномена, и это представляет определенную сложность в осмыслении личности. Другой подход мы находим в работах целого ряда исследователей античности и средневековья, среди которых: Кон И.С., Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А., Гуревич А.Я., Вернан Ж.-П., Жерне Л., Адкинс А. и другие. Согласно этому подходу «личность – явление не только психологическое, но и социально-культурное» [11, с. 111], и изучать этот феномен следует методом анализа его исторических форм. Как мы увидим ниже, такой историко-антропологический подход позволяет глубже раскрыть природу личности.

1.1. Античность

В период ранней античности человек не воспринимал ни себя, ни другого человека как личность в нашем привычном понимании. Душа, о которой так много писал Платон в своих диалогах, «...не обладает никаким личностным содержанием (по-гречески нет даже такого термина «личность»)» [12, с. 344]. «В старом философско-лингвистическом споре о том, какое выражение точнее – «я думаю» (подчеркивающее активность, субъектность процесса мышления) или «мне думается» (подчеркивающее его произвольность), античность явно воплощает пассивное начало» [13, с. 147–148]. Гомеровские описания богов и героев так же не содержат никакого личностного содержания, по крайней мере в том смысле, какой мы вкладываем в это понятие сегодня. Боги представляют собой персонификацию природных сил, а о героях правильнее будет сказать, что они создаются подвигом, а не совершают его. Ремесленник, создающий амфору, – не есть автор своего произведения: он лишь соучастник процесса становления в материи вечной формы.

Только начиная с поздней античности термин *prosopon*, обозначавший ранее ритуальную, а позже и театральную маску, стал постепенно наделяться личным содержанием: перейдя в латинский язык как *persona*, термин сначала стал означать юридическую роль и социальную функцию человека, затем, с развитием христианства, стал применяться для обозначения личных качеств Бога, а еще позже – человека.

При этом можно говорить о сохранности некоторой структуры persona в течение всего времени ее становления. Как известно, маска имеет две стороны – лицевую, направленную к воспринимающему ее субъекту, и обратную, обращенную к носителю маски. Если лицевая сторона является символом, и задача ее – быть прочитанной, понятной противостоящему субъекту, то обратная сторона всегда сокрыта, трансцендентна.

1.2. Средние века

В античности persona раскрывается только как лицевая сторона маски, но в Средние века ее сокрытая сторона получает экзистенциальное содержание. Она предстает как личность творца всего сущего, она становится собеседником, чье мнение важнее мнения любого другого члена социума. Это происходит в период, когда возникают «универсально значимые надгрупповые ценности» [13, с. 159], требующие от человека рефлексии собственных поступков, мыслей, ощущений и прочее.

И.С. Кон говорит о культуре античности как о «культуре стыда» [13, с. 159], понимая под этим общество, в котором индивид не самостоятельно оценивает свои действия, а делегирует это право «своим», социальной группе, с которой он себя ассоциирует. Если страх является биологическим регулятором деятельности человека (как и животного), а стыд – социальным, то чувство вины – есть пример саморегуляции, поскольку оно «является внутренним и субъективным, означая суд человека над самим собой. Виновным может быть только тот, кто осознает себя субъектом деятельности, и только в пределах своей реальной ответственности» [13, с. 158].

Античное понимание личности сменяется новой трактовкой, которая «одновременно и вводила мысль от человека, сосредоточиваясь на Боге, и в определенном смысле включала человека в поле своего рассмотрения, поскольку в персоне Христа Бог и человек достигают единства» [14, с. 309]. Обращение Августина внутрь себя продиктовано во многом его представлением о том, что в глубинах человеческого «Я» и находится Бог, познание которого означает познание истины. Интроспекция признается единственным верным методом познания истинной реальности, лежащей за пределами сотворенного «виртуального» мира. Личность человека становится краем этого «виртуального» мира и воротами в высшую сферу бытия.

1.3. Возрождение

С развитием книгопечатания началась эпоха массовой коммуникации, а статус писателей сменяется с «писца» на «автора». Согласно Маклюену М., средневековый студент не смотрел на содержание читаемой им книги как на выражение мнения другого человека. «Для него это была толика того огромного и цельного корпуса знания, scientia de omni scibili, которое некогда было достоянием древних мудрецов. Что бы он с благоговением ни вычитывал в старой книге, он воспринимал это не как чье-то личное утверждение, а как частичку знания, полученного некогда одним человеком от другого, и эта цепь уходила в глубокую древность» [15, с. 201]. В 1486 году Пико делла Мирандола определяет человека как «творение неопределенного образа», объявляя его ответственным за свои действия и за свою личность: «...чтобы и место, и лицо и обязанность ты имел по собственному желанию, согласно твоей воле и твоему решению» [16]. Человек становится личностью равной самому Богу. Он создан свободным, чтобы творить мир и самого себя как личность.

Пандемия чумы, больно ударившая по Европе, многое изменила в повседневной жизни человека. Изменилось отношение к служителям церкви, прибыль которых во время пандемии значительно выросла, что, однако, не помогало изгнать болезнь. С другой стороны, пандемия сыграла роль социального лифта: с сокращением населения мастера вынуждены были набирать новых работников, и ремесло теперь переходило не только от отца к сыну, капиталы и недвижимость сменили владельцев. В этих условиях человек перестает быть связанным рамками сословной принадлежности. Социальные связи «выступают теперь по отношению к личности как *внешняя, принудительная необходимость*, чего не могло быть

при сословном порядке, где все отношения были персонифицированы» [13, с. 184]. Микросоциум, в котором раньше проходила жизнь человека, расширяется. Индивид перестает ощущать себя его частью, воспринимая себя в качестве независимого автономного субъекта.

Меняется отношение человека ко времени. В эпоху Возрождения впервые возникает «сознание отчетливой временной и культурной дистанции, отличия прошлого от настоящего» [17, с. 81]. Человек ощущает начало времени, а не его завершения, он ощущает «нетерпеливое желание сделать будущее настоящим» [17, с. 83]. Он не переживает время, а воспринимает его как собственное. В связи с этим меняется и отношение к смерти. «Земная жизнь начинает восприниматься как нечто самостоятельное, независимое от небесного блаженства. Отсюда поиски ее смысла и светских форм приобщения к вечности (например, достижение переживающей человека славы» [13, с. 193].

В эпоху Возрождения *persona* как маска окончательно разворачивается своей внутренней, сокрытой стороной к человеку, а лицевой – к социуму. С этого времени вопрос проявления своей индивидуальности в мире противостоящих ей социальных связей становится основной проблемой индивида. В Новое время эта тенденция только усиливается.

1.4. Новое время и современность

Теперь жизнь человека уже не воспринимается как естественный процесс, подобный растущему дереву – в Новое время человек *становится*. Он ведет отсчет времени от своего рождения и до своей смерти, и за отпущенное ему время, он должен успеть реализовать свою индивидуальность, однако, прежде надо это понять, чем она является, поскольку влияние внешнего социума запутывает, навязывает стандартное, неполное, или просто неверное о ней представление. Условия жизни человека становятся препятствием, которое человек должен преодолеть. Именно тот человек, который смог уйти от навязанной роли, которую все чаще ассоциируют с маской, является достойным человеком. Развитие капиталистического способа производства усиливает эту тенденцию. Социальная роль человека отчуждается от него и подавляет свободу, которую человек Возрождения ощущал, избавившись от сословной системы феодализма и религиозных канонов творчества и образа жизни. А углубленное погружение в свой внутренний мир приводит к пониманию иррациональности человеческой природы и ее неопределенности.

Отчужденные социальные связи приводят к тому, что творческий процесс становится формой создания продукта. Из-за материальной зависимости покупаемый труд становится единственной возможной формой самовыражения массового человека. Капитал становится экзистенциальной категорией, жизнь человека отчуждается в денежные накопления. Чтобы жить полной жизнью, нужно иметь деньги, но чтобы накопить их нужно пожертвовать своей жизнью. Индивидуальность человека представляется высшей ценностью, однако условия производства каждый день демонстрируют ее ничтожность. Возникают многочисленные психологические теории личности человека, некоторые из которых рассматривают внутреннее рациональное «Я» как фикцию, а развитие ИИ ставит вопрос о возможности нечеловеческих форм сознания.

Виртуальная личность

Для современных философских теорий понимание сознания как эпифеномена, как некоей формы виртуальности, не обладающей реальным существованием, уже давно не является новостью. Работам Дэниела Деннета и Марвина Мински предшествует целый ряд философов, рассматривавших природу внутреннего «Я» как нарратив. Уже Гоббс в своих рассуждениях об идентичности человека, государства или любого другого предмета писал: «Когда встает вопрос об идентичности какого-нибудь предмета, то следует иметь в виду данное ему имя» [18, с. 172]. Артур Шопенгауэр представляет мир как иррациональную волю, часть которой представляет собой и человек. Нет внутреннего неделимого «Я» и в фи-

лософии Хайдеггера, или Делеза. Однако, именно в XX веке деконострукция личности, ощущаемая онтологически, стало значимым направлением философской и научной мысли. Отчасти это связано с описанным выше процессом отчуждения его творческого труда, но свою роль сыграли и успехи в области разработки «машинного интеллекта».

Разум ИИ имеет небиологическую природу, и в какой мере оказывает на него влияние морфология – мы не знаем, но ведутся попытки осмыслить это философски. Одну из таких попыток сделал, например, Марвин Мински в своей работе «Эмоциональная машина» [19], в которой он рассматривает эмоции как различные «способы мыслить» (Ways to Think), развивая декартовское представление субъекта как *res cogitans*, а восприятие своего «Я» в качестве единой неделимой субстанции (Single-Self concept) рассматривает как один из способов упрощенного описания разрозненных «Я-моделей» (self-models), представляющих собой многочисленные, существующие во времени параллельно, репрезентации нашего «Я», описывающие наши особенности в самых разных отношениях:

- 1) «как партнера по бизнесу;
- 2) как человека, который любит заниматься исследованиями;
- 3) как единственного обладателя уникальной коллекции ценностей;
- 4) как члена семьи;
- 5) как человека, вовлеченного в любовную связь;
- 6) как человека, ощущающего боль в колене» [19].

Такой подход ставит знак равенства между личностью человека и ИИ и продолжает процесс деконструкции личности. Личность расслаивается на множество субличностей, репрезентирующих субъекта в конкретных жизненных ситуациях.

Сам факт появления *res cogitans virtualis* заставляет иначе взглянуть на социальную коммуникацию и на влияние ее на личность как социальный феномен. Судя по резко возросшему количеству популярных блогеров и инстаграм-див, зарабатывающих миллионы долларов посредством своих виртуальных аккаунтов в социальных сетях, в обществе сформировался запрос на «виртуальную личность», которая рассматривается как серия самопрезентаций. Как мы уже видели, при таком понимании деконструированной личности, социальным субъектом может выступать и ИИ, оперирующий изображениями, текстом и звуком. В качестве примера виртуальной личности можно привести Алису – виртуальный голосовой помощник, созданный компанией Яндекс в 2017 году, и чья месячная аудитория в 2019 году составляла уже 45 млн человек. Некоторые алгоритмы чат-ботов уже сумели пройти тест Тьюринга. Например, алгоритм Женя Густман (Eugene Goostman) сумел убедить 33% судей в том, что он – 13-летний мальчик родом из Украины, плохо знающий английский язык, а алгоритм Cleverbot убедил 59% собеседников, что он – человек, тогда как живые люди в этом же тесте были распознаны как люди 63% собеседников. Если в виртуальном общении разница между ИИ и обычным человеком не так ощутима, то мы можем ожидать, что со временем эта разница будет заметна все меньше.

Выводы

Исходя из проведенного анализа, можно ожидать дальнейшего распада личности на самопрезентации. Развитие социальных сетей, монетизация социальных аккаунтов и успехи ИИ создают благоприятные условия для продолжения этого процесса. Однако, как мы видели, двоичная структура личности сохраняется, несмотря на смену онтологического наполнения этой диалектической пары лицевого и сокрытого. Логично предположить, что в будущем это наполнение будет представлено социумом деконструированных личностей (дивидов) с лицевой стороны, и искусственным интеллектом – с сокрытой стороны. Безусловно, такая трансформация остается гипотетичной и перспективы перехода структуры личности в новую форму долговременны. Однако, проследить логику таких изменений можно и нужно, если мы хотим улучшить способы прогнозирования этого процесса.

Виртуальная реальность как особая форма онтологии создает два типа реализации творческого потенциала: (1) творчество в виртуальной реальности и (2) творчество самой виртуальной реальности. Виртуальная реальность как среда творческой и экономической деятельности способствует массовому созданию виртуальных же объектов творчества: фотографий, текстов, видеоматериалов, звуковых файлов. При этом онтологический статус виртуальной реальности отличается своей незавершенностью, неполноценностью. Творчество *самой виртуальной реальности* есть пример творчества иного, более высокого онтологического уровня. Разработка социальной сети, приложения типа Instagram или TikTok равносильна созданию нового рынка, формирующего условия для реализации творческого потенциала огромного количества виртуальных пользователей, для продвижения любых типов продукции, для монетизации виртуальных аккаунтов, словом, это творчество целого мира.

Творчество *в виртуальной реальности* характеризуется как спонтанное и безответственное. В конце тридцатых годов XX века Питирим Сорокин, опубликовал свой исторический анализ динамики трех типов культур, или сверхсистем: чувственной, идеациональной и идеалистической, которые он ассоциировал с материализмом, идеализмом и системой смешанного типа.

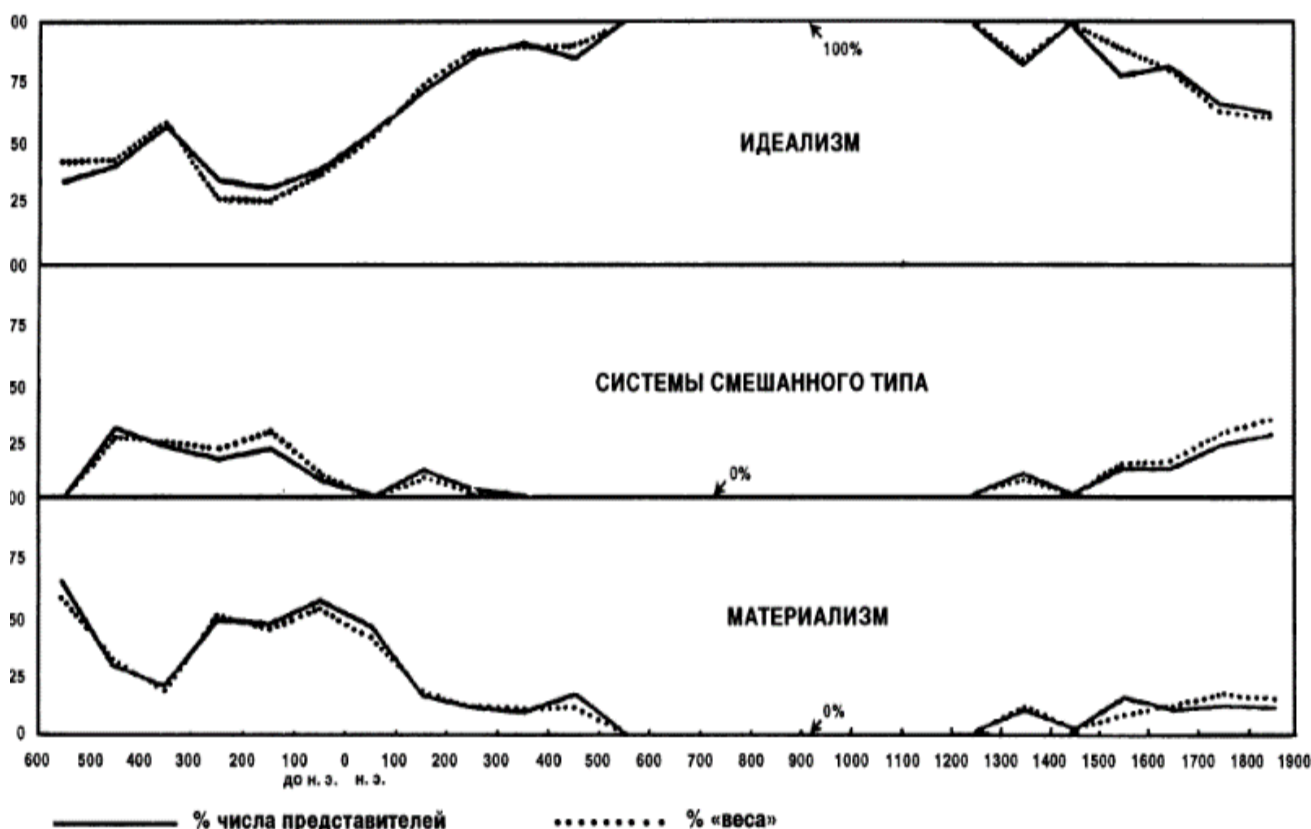


Рисунок 1 – Флуктуация влияния трех главных систем по столетиям

Примечание – Составлен по источнику [13, с. 364]

Согласно его прогнозам, в XX–XXI веке должны были произойти события, знаменующие собой переход от чувственной сверхсистемы к идеациональной или идеалистической. Среди ожидаемых тенденций он называл атомизацию чувственных ценностей, в том числе и самого человека, снижение уровня знаний, распад института семьи и увядание творческого потенциала. «Место Галилея и Ньютона, Лейбница и Дарвина, Канта и Гегеля, Баха и Бетховена, Шекспира и Данте, Рафаэля и Рембрандта займут посредствен-

ные псевдомыслители, ремесленники от науки, от музыки, от художественной литературы, шоумейкеры – один вульгарнее другого, а нравственный категорический императив окажется вытесненным гедонистическими соображениями эгоистической целесообразности, предубеждением, обманом и принуждением» [20, с. 882].

Увядание творческого потенциала Сорокин видит в замене классики бестселлером, творчества – подражанием, внутреннего содержания – блестящей внешностью, обстоятельной оценки – сенсационным успехом и т.д. В конечном итоге, Сорокин ожидает расслоения социума на две группы: «чувственных гедонистов с их девизом «Будем есть, пить и любить, ибо завтра умрем!» и аскетов и стойков, относящихся к чувственным ценностям с безразличием и враждебностью» [20, с. 883]. Такой прогноз вполне согласуется с нашим рассмотрением виртуальной реальности как объективированной формы творческого потенциала человека. В таком виде он отчуждается, формируя образ *творца в виртуальной реальности* – творца безответственного и неразумного.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тарасов И.В. Индустрия 4.0: понятие, концепции, тенденции развития // Стратегии бизнеса. – 2018. – №6 (50).
2. Носов Н.А. Виртуальная психология // Труды лаборатории виртуалистики. – Вып. 6. – М.: Аграф, 2000.
3. Иванов А.Е. Виртуальная реальность // История философии: энциклопедия. – Мн.: Книжный дом, 2002. – 1376 с.
4. Корбен А. История исламской философии. – М.: Прогресс-Традиция, 2010. – 360 с.
5. Хоружий С.С. Проблема Постчеловека, или Трансформативная антропология глазами Синергийной антропологии // Философские науки. – 2008. – №2.
6. Хоружий С.С. Синергийная антропология как новый подход к методологии гуманитарного знания // Библиотека «Института Синергийной Антропологии» // <http://synergia-isa.ru/biblioteka/biblioteka-horuzhij/#Н> Дата посещения 13.05.2020.
7. Хоружий С.С. Человек: сущее, трояко размыкающее себя // Очерки синергийной антропологии. – М.: Институт Святого Фомы, 2005. – 408 с.
8. Хоружий С.С. Род или недород? Заметки к онтологии виртуальности // <http://opentextnn.ru/old/man/index.html?id=1982> Дата посещения 13.05.2020.
9. Хоружий С.С. Современная антропологическая ситуация в свете синергийной антропологии // Актуальные проблемы современности сквозь призму философии / Отв. ред. С.В. Девяткина. – Новгород, 2007. – Вып. 1.
10. Дубовицкая Д.А., Жилкина Н.В., Жилкин В.В. Взаимодействие с пространством виртуальности как условие творчества личности // Культура и мировоззрение. – 2011. – №12 (034).
11. Ларри Хьелл, Дэниел Зиглер. Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 607 с.
12. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Софисты. Сократ. Платон. – М.: Искусство, 2000. – 846 с.
13. Кон И.С. Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
14. Гуревич А.Я. Индивид и социум на средневековом Западе. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2005. – 424 с.
15. Маклюэн М. Галактика Гутенберга. Сотворение человека печатной культуры. – Киев: Ника-Центр, 2004. – 432 с.
16. Пико делла Мирандола. Речь о достоинстве человека // <http://platonizm.ru/content/piko-della-mirandola-rech-o-dostoinstve-cheloveka> Дата посещения 13.05.2020.
17. Данилова И.Е. О категории времени в живописи кватроченто // Искусство средних веков и Возрождения. – М., 1984. – 272 с.

18. Гоббс Т. Основы философии. Сочинения в двух томах. – Т.1. О теле. – М.: Мысль, 1989. – 627 с.
19. Minsky Marvin //The Emotion Machine, 2006 // https://royallib.com/read/Minsky_Marvin/The_Emotion_Machine.html#0 Дата посещения 13.05.2020.
20. Сорокин П. Социальная и культурная динамика. – М.: Астрель, 2006. – 1176 с.

REFERENCES

1. Tarasov I.V. Indýstriia 4.0: poniatie, kontseptsii, tendentsii razvitiia // Strategii biznesa. – 2018. – №6 (50).
2. Nosov N.A. Virtýalnaia psihologua // Trýdy laboratorii virtýalístiki. – Vyp. 6. – M.: Agraf, 2000.
3. Ivanov A.E. Virtýalnaia realnost // Istorua filosofii: entsiklopedua. – Mn.: Knjnyi dom, 2002. – 1376 s.
4. Korben A. Istorua islamskoí filosofii. – M.: Progress-Traditsua, 2010. – 360 s.
5. Horýjii S.S. Problema Postcheloveka, ili Transformativnaia antropologua glazami Snerguinoi antropologii // Filosofskie naýki. – 2008. – №2.
6. Horýjii S.S. Snerguinaia antropologua kak novyi podhod k metodologii gymanitarnogo znaniia // Biblioteka «Institýta Snerguinoi Antropologii» // <http://synergia-isa.ru/biblioteka/biblioteka-horuzhij/#H> Data poseeniia 13.05.2020.
7. Horýjii S.S. Chelovek: sýee, troiako razmykaiýee sebia // Ocherki snerguinoi antropologii. – M.: Institut Sviatogo Fomy, 2005. – 408 s.
8. Horýjii S.S. Rod ili nedorod? Zametki k ontologii virtýalnosti // <http://opentextnn.ru/old/man/index.html?id=1982> Data poseeniia 13.05.2020.
9. Horýjii S.S. Sovremennaia antropologicheskuaia sitýatsua v svete snerguinoi antropologii // Aktýalnye problemy sovremennosti skvoz prizmy filosofii / Otv. red. S.V.Deviatkina. – Novgorod, 2007. – Vyp.1.
10. Dýbovitskaia D.A., Jilkina N.V., Jilkin V.V. Vzaimodeistvie s prostranstvom virtýalnosti kak ýslovie tvorchestva lichnosti // Kýltýra i mirovozzrenie. – 2011. – №12 (034).
11. Larni Hell, Deniel Zigler. Teorii lichnosti. – SPb.: Piter Press, 1997. – 607 s.
12. Losev A.F. Istorua antichnoí estetiki. Sofisty. Sokrat. Platon. – M.: Iskýsstvo, 2000. – 846 s.
13. Kon I.S. Otkrytie «Ia». – M.: Politizdat, 1978. – 367 s.
14. Gýrevich A.Ia. Individ i sotsiým na srednevekovom Zapade. – M.: Rossiiskaia politicheskuaia entsiklopedua (ROSSPEN), 2005. – 424 s.
15. Makliýen M. Galaktika Gýtenberga. Sotvorenie cheloveka pechatnoí kýltýry. – Kiev: Nika-Tsentr, 2004. – 432 s.
16. Piko della Mirandola. Rech o dostoinstve cheloveka // <http://platonizm.ru/content/piko-della-mirandola-rech-o-dostoinstve-cheloveka> Data poseeniia 13.05.2020.
17. Danilova I.E. O kategorii vremeni v jivopisi kvatrochento // Iskýsstvo srednih vekov i Vozrojdeniia. – M., 1984. – 272 s.
18. Gobbs T. Osnovy filosofii. Sochineniia v dvýh tomah. – Т.1. О теле. – М.: Mysl, 1989. – 627 s.
19. Minsky Marvin //The Emotion Machine, 2006 // https://royallib.com/read/Minsky_Marvin/The_Emotion_Machine.html#0 Data poseeniia 13.05.2020.
20. Sorokin P. Sotsialnaia i kýltýrnaia dinamika. – M.: Astrel, 2006. – 1176 s.

Y. ALPYSBAYEV¹, F. BEŞER², B. ŞAIZAN³, J. RAHIMGAZIYEV^{3*}

¹PhD Doktor, Nur-Mübarek Mısır İslam Kültürü Üniversitesi
(Kazakistan, Almaty), e-mail: ergalialpysbay@gmail.com

²Professor, Doktor, Marmara Üniversitesi
(Türkiye, İstanbul), e-mail: farukbeser@gmail.com

³Doktora öğrencisi, Nur-Mübarek Mısır İslam Kültürü Üniversitesi
(Kazakistan, Almaty)

İSLÂM HUKUKU TEMELİNDE KOCANIN TALÂK (BOŞAMA) YETKİSİNİN KANUNEN KISITLANMASI SORUNU

İslâm Hukuku'nda talâk esasen erkeğe/kocaya verilmiş bir haktır. Koca, eşinden ayrılmak istediğinde söz konusu yetkiye dayanarak mahkemede boşanma davası açmaksızın boşama iradesini beyan eden ifadelerle eşini boşayabilir. Kocaya verilen söz konusu yetki günümüzde, özellikle inanç zaafının ve cehaletin hüküm sürdüğü bir toplumda, boşanma olaylarının aşırı derecede çoğalması, bundan ötürü aile fertlerinin mağdur duruma düşmesi gibi birçok istenilmeyen sonuçlara neden olabilmektedir. Buna karşı talâk yetkisinin kocanın kayıtsız şartsız kullanabileceği bir hak olmaktan çıkarılıp idarecilerin denetimi altına alınarak belli bir usule tabi tutulması günümüz şartları açısından ehemmiyet taşımaktadır. Bu çalışmada, kocaya özgü olarak tanınan talâk yetkisinin idare tarafından sınırlandırılması problemi şerî deliller ışığında ele alınmıştır.

Anahtar kelimeler: İslâm, İslâm hukuku, talâk, erkek, kadın, eşler, idare.

Y. Alpysbayev¹, F. Besherv², B. Shayzan³, Zh. Rakhimgaziyev³

¹PhD, The Egyptian University of Islamic Culture «Nur-Mubarak»
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: ergalialpysbay@gmail.com

²Professor, Doctor, Marmara University
(Turkey, Istanbul), e-mail: farukbeser@gmail.com

³ PhD Doctoral Students, The Egyptian University of Islamic Culture «Nur-Mubarak»
(Kazakhstan, Almaty)

Issue of Legislative Restriction of the Right to Talaq (Divorce) on the Basis of Islamic Law

In Islamic law, Talaq – the right to declare a divorce between a woman and a man, is granted only to a man. A man, on the basis of the right granted, can terminate his marriage without going to court, using special words proving his intention to divorce. This right granted to a man led to a sharp increase in the number of divorces in society, to some extent losing universal values and morality, where ignorance is widespread, which, accordingly, leads to the suffering of all family members, especially children. One of the pressing issues of our time is the transfer of the right to the Talaq under the control of the authorities and the imposition of necessary restrictions on it in order to prevent the conflicts mentioned above and to prevent the use of the right Talaq at its

* **Bize doğru alıntı yapınız:**

- Alpysbayev Y., Beşer F., Şaizan B., Rahimgaziyev J. İslâm hukuku temelinde kocanın talâk (boşama) yetkisinin kanunen kısıtlanması sorunu // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 29–40.

* **Cite us correctly:**

- Alpysbayev Y., Beşer F., Şaizan B., Rahimgaziyev J. İslâm hukuku temelinde kocanın talâk (boşama) yetkisinin kanunen kısıtlanması sorunu // İsaayı ынiversitetiniñ habarshysy. – 2020. – №2 (116). – Б. 29–40.

discretion. The article deals with the problem of the restriction by the authorities of the right to Talaq granted to men from the point of view of Shariah.

Keywords: Islam, Islamic law, Talaq, man, woman, spouses, power.

Е. Алпысбаев¹, Ф. Бешер², Б. Шайзан³, Ж. Рахымғазиев³

¹*PhD доктор, Нұр-Мұбарак Египет ислам мәдениеті университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ergalialpysbay@gmail.com*

²*профессор, доктор, Мармара университеті
(Түркия, Стамбул қ.), e-mail: farukbeser@gmail.com*

³*PhD докторант, Нұр-Мұбарак Египет ислам мәдениеті университеті
(Қазақстан, Алматы қ.)*

Ислам құқығы негізінде еркектің талақ беру құқығына заңмен шектеу қою мәселесі

Ислам құқығында талақ ерлі-зайыптылар арасында тек ер кісіге ғана берілген құқық болып табылады. Осы орайда, ер кісі өзіне берілген аталмыш құқыққа сәйкес ажырасу үшін сотқа жүгінбей-ақ, ажырасу ниетін дәлелдейтін арнайы сөздерді айту арқылы некені тоқтата алады. Ер кісіге берілген бұл құқық надандық кең тараған, адами құндылықтар мен имандылық тоқыраған қоғамда ажырасу санының күрт өсуіне, осыған сәйкес, отбасы мүшелерінің, әсіресе, балалардың зардап шегуіне алып келеді. Сондықтан, мұндай келеңсіздіктердің алдын алу мақсатында ер кісінің талақ құқығын қалай болса солай қолдануына тосқауыл қою үшін, аталмыш құқықтың биліктің бақылауына берілуі және оған қажетті шектеулердің қойылуы бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Бұл мақалада ер кісіге берілген талақ құқығына билік тарапынан шектеу қойылу мәселесі шариғи қағида-ережелер тұрғысынан қарастырылады.

Кілт сөздер: Ислам, Ислам құқығы, талақ, еркек, әйел, ерлі-зайыптылар, билік.

Е. Алпысбаев¹, Ф. Бешер², Б. Шайзан³, Ж. Рахимғазиев³

¹*PhD доктор, Египетский университет исламской культуры «Нур-Мубарак»
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: ergalialpysbay@gmail.com*

²*профессор, доктор, Университет Мармара
(Турция, Стамбул), e-mail: farukbeser@gmail.com*

³*PhD докторант, Египетский университет исламской культуры «Нур-Мубарак»
(Казахстан, г. Алматы)*

Вопрос законодательного ограничения права на таляк (развод) на основе исламского права

В исламском праве таляк между женщиной и мужчиной, то есть право объявить о разводе, предоставляется только мужчине. Мужчина, на основании предоставленного права, может расторгнуть свой брак, не обращаясь в суд, а применяя специальные слова, доказывающие его намерение развестись. Это право, предоставленное мужчине, привело к резкому увеличению числа разводов в обществе, в какой-то мере потерявшем общечеловеческие ценности и мораль, где широко распространено невежество, что, соответственно, приводит к страданиям всех членов семьи, особенно детей. Одним из актуальных вопросов современности является передача права таляк под контроль властей и наложение на него необходимых ограничений с целью предотвратить конфликты, указанные выше, и не допустить использования права таляк по своему усмотрению. В статье рассматривается проблема ограничения властью права таляк, предоставленного мужчинам, с точки зрения шариата.

Ключевые слова: Ислам, исламское право, таляк, мужчина, женщина, супруги, власть.

Giriş

Ülkemizde yürürlükte bulunan Kazakistan Nikah ve Aile Koduna göre boşanmalar, muayyen resmi bir kurum aracılığı ve hâkimin kararı ile olmak zorundadır (Bk. № 518-IV sayılı KNAK, md. 17-19). Fakat, günümüzde hukuki bir yaptırımı olmadığı için dindar kocaların yasal olmayan “dini boşanma” yöntemine başvurduğu da bilinen bir gerçektir. Diğer yönden son yıllarda, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de boşanma oranlarında ciddi bir artış olduğu görülmektedir. Nitekim Kazakistan İstatistik Komitesi’nin verilerine göre 2019 yılında ülkemizde dünya evine giren her iki çiftten biri boşanmış durumdadır [1].

İslâm hukukunda boşanma yetkisini kullanma ile ilgi; “talâk” (tek taraflı irade beyanı ile boşanma), “hul’” (eşlerin anlaşarak boşanması) ve “tefrîk” (yargı yoluyla boşanma) şeklinde alternatifli bir sistem getirilmiş, bu konuda erkeğe ve kadına olduğu gibi, kısmen hâkime de yetki verilmiştir. Eşlerden her birinin bu üç yöntemden biriyle evliliği sona erdirme yetkisi olmakla birlikte, prensip olarak, tek taraflı irade beyânı ile evliliği sona erdirme hakkı öncelikle erkeğe, buna karşılık, kadının vereceği bir bedel mukâbilinde, eşyle anlaşarak ve belirli sebeplerin bulunması halinde mahkemeye başvurarak yargı yoluyla boşanma hakkı da öncelikle kadına verilmiştir. Kanaatimizce boşanma sürecinde, ülkemizdeki dindar ailelerde boşanma oranını hızlandıran faktörlerden biri de, kocanın sahip olduğu talâk yetkisini bilgisiz ve bilinçsiz bir şekilde Kur’ân ve sünnette belirtilen şartlara aykırı olarak kullanmasıdır. İslâm hukukunda, kocanın talâk yetkisini kötüye kullanmasından kaynaklanan sorunları önlemeye yönelik olarak; prensip olarak boşamanın meşru bir gerekçeye dayanması; boşamanın Kur’ân ve sünnette belirtilen ölçülere uygun olarak yapılması; şerî kurallara uygun olmayan boşamanın yasaklanması; boşama sayısının üçle sınırlı olması ve şerî hülle müeyyidesi; boşama sonrasında kocanın karısına mehir, iddet nafakası ödemesi gibi maddi ve manevi bazı tedbirlere yer verilmiştir. Ancak günümüzde aile ve toplum yapısının değişmesine bağlı olarak dinî ve ahlakî kuralların yaptırımını yitirmesi gibi nedenlerle mezkûr tedbirlerin boşanma sürecinin Kur’ân’ın ve sünnetin öngörmüş olduğu kurallara uygun olarak icra edilmesi hususunda yeterli olmadığı görülmektedir. Bundan dolayıdır ki, kocanın talâk yetkisini Kur’ân ve sünnetin öngörmüş olduğu kurallara uygun olarak kullanmasını sağlayacak resmi bir müessesenin devreye girmesinin zorunlu hale getirilmesi gibi hukukî bir denetim mekanizmasına ihtiyaç vardır. Nitekim günümüzde dinî ve resmî denetim mekanizmasından uzak olan dinî boşanma süreci, bu yetkiyi elinde bulunduran kocanın insafına terk edilmiş olduğundan, İslâm’ın öngördüğü ölçülere ve önleyici tedbirlere riayet edilmemekte, bu durum ise boşanma sürecini hızlandırmaktadır. Bu sebeptendir ki, günümüzde İslâm’ın boşanmada öngörmüş olduğu kurallara uygun bir boşanma sürecinin olması ve eşlerin haklarının korunmak suretiyle mağduriyetin yaşanmaması için dinî boşanma sürecinin hukuki bir prosedüre bağlanması daha isabetli bir uygulama olacaktır. Nitekim İslâm hukukunda yöneticilerin sahip olduğu yasama yetkisinden hareketle, siyâset-i şer’iyye gibi doktrinde yer alan esasları devreye sokarak boşanmanın şekli boyutuyla ilgili zamanın şart ve icaplarına uygun gerekli hukukî düzenlemeleri yapması mümkündür [2, s. 333-335]. Çalışmamızda kocanın sahip olduğu talâk yetkisinden kaynaklanan sorunları önleyici bir tedbir olarak, mezkur yetkinin kanunen sınırlandırılması konusu üzerinde durulmuştur.

A.Talâk hakkının İslam Hukuku’nda Düzenlenişine Genel Bakış

1. Talâk Kelimesinin Sözlük ve İstilah Anlamı

Sözlükte “*hissi veya manevi bir kayıttan kurtulma*”, “*bağı çözme*”, “*serbest kalma*” gibi manalara gelen talâk kelimesi, bir fıkıh terimi olarak belli lafızlarla hemen ya da gelecekte nikâh bağının ortadan kaldırılmasını ifade eder [3, s. 88]. Diğer bir tanıma göre de kocanın tek taraflı

iradesiyle hiçbir resmi makama müracaat etmeksizin evliliğe son verme (boşama) yetkisi demektir [4, s. 33].

İslâm hukukunda boşama hakkı aslî olarak erkeğe verilmiş, dolayısıyla koca, tek taraflı olarak eşini boşama yetkisine sahiptir. Koca, talâk yetkisine dayanarak eşinden ayrılmak istediğinde mahkemede boşanma davası açmaksızın boşama iradesini beyan eden ifadelerle eşini boşayabilir. Ayrıca koca talâk yetkisini bizzat kendisi kullanabileceği gibi eşine veya başka birine vekâlet yoluyla tevdi de edebilir.

İslâm aile hukukunda boşanma şekli, sadece kocanın talâk yetkisinden ibaret olmayıp buna karşılık olarak kadın için «hul'», «tefrik» ve «tefvîz-i talâk» gibi alternatif boşanma şekilleri de meşru kılınmıştır. Biz burada konumuzla ilgili olması bakımından sadece “kocanın talâk hakkı” konusunu incelemeye tabi tutacağız.

2. Talâk Hakkının Şerî Dayanağı

a. Kur'ân-ı Kerîm

Kur'ân-ı Kerîm'de talak konusuna birçok yerde değinilmiştir. Onlardan bir kısmında şöyle buyurulmaktadır: “Boşama iki defadır. (Her boşamadan sonra) ya iyilikle tutmak ya da güzellikle bırakmak vardır...” (Bakara 2/229), “Eğer erkek karısını (üçüncü defa) boşarsa kadın başka birisiyle evlenmedikçe bir daha kendisine helal olmaz. Şayet ikinci kocası da onu boşarsa Allah'ın yasalarını koruyacaklarını zannediyorlarsa eski karı kocanın yeniden evlenmelerinde bir sakınca yoktur” (Bakara 2/230), “Ey iman edenler! Mümin kadınları nikâhlayıp henüz zifâfa girmeden onları boşarsanız, onları sayacağınız bir iddet süresince bekletme hakkınız yoktur” (Ahzâb 33/49), “Kadınları boşadığınızda, müddetleri sona ererken, onları güzellikle tutun ya da güzellikle bırakın. Fakat onları, sırf zulmedebilmeniz için zarar vermek şeklinde tutmayın; böyle yapan şüphesiz kendisine yazık etmiş olur” (Bakara 2/231).

b. Sünnet

Hz. Ömer talakla ilgili şu hadisi nakletmiştir: “Allah'ın Resulü (sav), Hafsa'yı boşadı ve bir süre sonra ona tekrar geri döndü” [5]. Yine Hz. Ömer, bir defasında eşini hayızlı iken boşayan oğlu Abdullah'ın durumunu Hz. Peygamber'e sorduğunda, Allah Elçisi: “Ona söyle eşine dönsün. Eşini (boşayacaksa) hayızdan temizlendikten sonra temizlik dönemi içerisinde (cinsel ilişkide bulunmadan) boşasın” buyurmuş [6]. İbn Abbas'ın naklettiği bir rivayete göre bir adam Allah Resulü'nün yanına gelerek: “Ya Resulellah! Efendim beni cariyesi ile evlendirdi. Şimdi de bizi birbirimizden ayırmak istiyor” diye şikâyette bulundu. İbn Abbas der ki Allah Resulü, bunun üzerine acele ederek minbere çıktı ve şöyle buyurdu: “Ey insanlar! Sizden bazılarında ne oluyor ki kölesini cariyesi ile evlendirir, sonra onları birbirinden ayırmak ister. Şüphesiz boşama, ancak kadını nikâhında bulunduran (kocanın) hakkıdır” [7].

Kur'ân ve sünnette geçen ayet ve hadisler, talâk hakkının kocaya ait olduğunu açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Ayrıca İslâm fıkıh tarihi boyunca bu konuda aykırı görüşü savunan bir âlim olmamış, hatta âlimlerden bu konuda icmâ nakledilmiştir. [8, s. 242] Konuyla ilgili yapılan yorum, uygulama ve fikhî düzenlemeler de bu çerçevede teşekkül etmiştir.

3. Talâkın Meşruiyet Amacı

İslâm dini, esas itibarıyla evliliğin eşler arasında sürekli bir hayat ortaklığı kurmasını benimseyerek bu birlikteliğin bir ömür boyu devam etmesini önemsemektedir. Bununla beraber evlilik bağının çözülmezliği ilkesini kabul etmeyerek boşanmayı da meşru kılmıştır [4, 16]. Çünkü eşler arasında iyi geçimin yerini kin ve nefretin alması, karşılıklı güven sarsıcı davranışların meydana gelmesi, hayat boyu birlikte yaşama amaçlarının kaybedilmesi, dolayısıyla evlilikten beklenen maslahatların yok olması gibi durumlarda birlikteliğin sona ermesi zorunlu hale gelebilir. [9, 195]. Dolayısıyla çaresizlik ve acziyet durumlarında eşini isteksiz bir şekilde nikâhı altında tutmakla koca mecbur tutulmamış ve aynı şekilde kadın da istemediği zoraki bir evlilik hayatına mahkûm edilmemiştir [8, s. 243]. Zira eşlerin mecburi birlikteliği ve zor şartlarda evliliğin devam

ettirilmesi, bireylerin evlilikten beklenen hedeflere ulaşmasını önlemekle kalmayacak aynı zamanda istenmeyen sonuçları da beraberinde getirecektir [10, s. 98]. Bu gibi sebeplerden dolayı boşanmaya izin verilmiştir.

Talâkın meşru amacını şu şekilde özetlemek mümkündür: Karı-kocanın evlilik birliğini devam ettirmelerini imkânsız hale getiren birtakım sebeplerin bulunması durumunda, dayanılması zor bir sıkıntı ve işkence halini alan evliliğin sona erdirilebilmesi ve eşlerden her birine yeni bir yuva kurma imkânının tanınmasıdır.

4. Talâkın Hükümü

Fukahâ dini açıdan talâkın hükmünü tartışmış; kimi âlimler nasların mutlak manasından hareketle esas itibariyle talâkın mübah olduğunu ileri sürmüş, kimi âlimler de meşru bir gerekçeye dayanmadıkça talâkın yasak olduğunu savunmuştur.

Hanefî âlimi İbnü'l-Hümâm bu konuyu tetkik etmiş ve talâkın esas itibariyle yasak olduğu, onun ancak belli bir gerekçeye dayandığı takdirde meşru olabileceği sonucuna varmıştır [11, s. 446]. Son dönem Hanefî âlimlerinden İbn Âbidîn bu konuda şunları ifade eder: “Talâkta asıl olan, yasaklıdır. Yani (meşru kılan bir sebep bulunmadıkça) onun memnu olmasıdır. Âlimlerin ‘talâkta asıl olan yasaklıdır, meşru olması ise evlilik bağından kurtulmaya duyulan ihtiyaçtan ötürüdür’ sözleri işte bu manaya gelir. Şayet talâk hiçbir sebepsiz gerçekleşirse boşanmaya ihtiyaç olmamış demektir. Bu ise ahmaklık, düşüncesizlik ve sırf küfran-ı nimet etmek olur. Aynı zamanda bu, kadına, ailesine ve çocuklarına eza cefa çektirmekten başka bir şey değildir... Bu nedenle âlimler, huyların uyuşmaması ve Allah’ın yasalarına (evlilik hukukuna) uymayı engelleyen kin ve nefretin meydana gelmesi durumlarında evlilik bağından kurtulmayı gerektirecek ihtiyacın hâsıl olacağını ifade etmişlerdir. Buna göre şer’î bir gerekçenin söz konusu olmadığı bir yerde talâk, asli hali olan yasaklık üzerine devam eder. Yüce Allah bu nedenle ‘Eğer (eşleriniz) size itaat ederlerse onların aleyhine başka yol aramayın’ (Nisâ 4/34) yani *boşamayı istemeyin* buyurmuştur. ‘Allah’ın huzurunda helalin en sevimsizi talâktır’ hadisi de bu manaya yorumlanır. *Fethü’l-Kadîr* müellifi (İbnü'l-Hümâm) bu konuda şöyle demiştir ‘mübah kelimesi, bazı durumlarda – yani meşru bir ihtiyacın gerçekleştiği zamanlarda – mübah olan manasına hamledilir’. Bu da bize göstermektedir ki talâk, ancak ihtiyaç bulunduğu zamanlarda mübah olur. Öyleyse Hz. Peygamber ile ashâbı ve diğer imamlar hakkında abesle iştigal etmiş ve sebepsiz yere eziyet vermişler denilmemesi için onların boşama olaylarını söz konusu manaya hamletmek gerekir.” [3, s. 93] Bu ifadelerden açık olarak anlaşılacağı gibi İbn Âbidîn de “talâkta asıl olan yasaklıdır” görüşünü benimsemiştir.

Bununla beraber bütün âlimler talâkın, iyi muameleye devam etmenin artık imkânsız hale gelmesi ve arabulucu hakemlerin ayrılma kararı almaları durumunda vacip; kadının dili ve eliyle kocasına ya da başkalarına eziyet eden kötü huylu biri olması veya namaz ve oruç gibi dini vecibelerini yerine getirmemesi durumunda müstehab; kurala (sünnete) aykırı olarak gerçekleşmesi halinde de haram olacağını ifade etmişlerdir [3, s. 95].

Şu kadar var ki talâk, sözlü bir tasarruftur ve klasik fıkha göre geçerli olması, esas itibariyle sadece sözlü beyana bağlanmıştır. Bu nedenle hiçbir gerekçeye dayanmaksızın veya şeriatın koyduğu kurala mugayir bir şekilde vaki olan boşama, dinen yasak olmakla birlikte hukuken geçerli kabul edilmiştir.

5. Talâk Hakkının Kuralına Uygun Kullanılışı

İslâm hukukunun temel kaynaklarında talâkın kullanım kuralları açık olarak belirtilmiştir. Nitekim Kur’ân-ı Kerim’de boşanan kadınların boşamadan sonra belli bir süre iddet bekleyecekleri bildirilmiş, dolayısıyla kocaların, eşlerini boşayacakları zaman bu bekleme süresini göz önünde bulundurmaları ve kadınları iddetlerine uygun bir şekilde boşamaları istenmiştir. “*Boşanan kadınlar kendi kendilerine üç hayız (iddet) beklerler*” (Bakara 2/228); “*Ey peygamber! Kadınları boşayacağınız zaman iddetlerini gözeterek boşayın ve bekleme sürelerini iyice hesap edin*” (Talâk 65/1).

Ayette belirtilen kadının iddetine uygun olan boşamadan maksat, kadının hayız görmediği ve son hayızdan itibaren cinsel münasebetin bulunmadığı temizlik döneminde gerçekleşen boşamadır [12, s. 347]. Nitekim Hz. Peygamber, eşini hayız halinde boşayan Abdullah b. Ömer'e kızmış ve karısına tekrar dönmesini sonra karısı temizlenip yeniden hayız görünceye ve tekrar temizleninceye kadar nikâhında tutmasını bundan sonra da dilerse karısını nikâhında tutabileceğini dilerse cinsel münasebette bulunmadan onu boşayabileceğini söylemiştir. Peşinden de Allah'ın kadınların boşanmasında gözetilmesini emrettiği iddetin bu olduğunu bildirmiştir [13]. Bu husus, yine Abdullah b. Mes'ud, İbn Abbas ve İbn Ömer gibi sahabelerden rivayet olunan “*sünnete uygun olan boşama, kocanın karısını cinsel münasebette bulunmadan temiz iken boşamasıdır*” anlamındaki hadis ile de vuzuha kavuşturulmuştur [7]. Buna göre kadını hayız döneminde ya da cinsel ilişkisinin bulunduğu temizlik döneminde boşamak, şeriata aykırı boşama olarak kabul edilir.

Bu konuda dikkat edilmesi gereken diğer bir husus, talâkın sayısı ile ilgilidir. Koca, boşamanın akabinde eşini nikâhında tutmak ve iddetin bitmesini bekleyip sonra bırakmak arasında muhayyer bırakılmıştır. Bu husus Kur'ân'da şöyle belirtilmektedir: “*Kocalar, eğer barışmak isterlerse bu durumda boşadıkları kadınları geri almaya daha fazla hak sahibidirler*” (Bakara 2/228), “*Kadınları boşadığınızda müddetleri sona ererken onları güzellikle tutun ya da güzellikle bırakın*” (Bakara 2/231). Ancak muhayyerlik ve rücu hakkı tanıyan boşama, sınırsız olmayıp sadece iki defaya mahsustur. Bu hususla ilgili ayette şöyle buyrulur “*Boşama iki defadır. (Her boşamadan sonra) ya iyilikle tutmak ya da güzellikle bırakmak vardır*” (Bakara 2/229). Üçüncü boşamada ise kocanın muhayyerlik ve rücu hakkı yoktur. Çünkü bu sefer rücu olmayan kesin ayrılma gerçekleşir. Ayrıca geçici olarak evlenme engeli meydana gelir. Bu Kur'ân'ın şu ayeti ile belirtilmektedir: “*Eğer erkek karısını (üçüncü defa) boşarsa kadın başka birisiyle nikâhlanmadıkça bir daha kendisine helal olmaz*” (Bakara 2/230).

Buna göre koca, eşine ilk talâkı verdiğinde iddet süresi içerisinde boşanma fikrinden vaz geçer ve eşine geri dönmek isterse dönebilir ve evliliği olduğu gibi devam ettirir. Eğer koca iddet bitinceye dek eşine dönmezse evlilik kesin olarak sona ermiş olur. Çünkü iddet süresinin tamamlanmasıyla rücu hakkı da sona erer. Fakat koca boşadığı eşiyse yeniden evlenmek isterse ve eşi de razıysa yeni bir akit ve mehirle tekrar evlenebilirler.

Şayet koca, eşine rücuundan ya da yeni bir nikâh kıydıktan sonra onu ikinci kere boşarsa bu defa da aynı süreç geçerlidir. Yani koca, ikinci talâkı verdikten sonra iddet süresi içerisinde boşanma fikrinden vaz geçer ve eşine geri dönmek isterse dönebilir ve bu durumda evlilik, yine olduğu gibi devam eder. Eğer iddet bitinceye kadar eşine dönmeyip fakat iddet bittikten sonra tekrar dönmek isterse ve eşi de buna razıysa yeni bir nikâh ve mehirle yeniden evlenebilirler.

Şayet koca iki defa boşamış olduğu eşini ikinci sefer nikâhına geri alır ve daha sonra üçüncü defa tekrar boşarsa artık bu talâkla dönüşü olmayan kesin boşama gerçekleşir ve buna ek olarak karı koca arasında geçici bir evlenme engeli meydana gelir. Bu engel ortadan kalkmadıkça boşanan eşlerin bir daha evlenmeleri yasak olur. Söz konusu evlenme engeli, kadının başka bir kocayla evlenip karı koca hayatı sürdürdükten / cinsel ilişki yaşadıkdan sonra bir sebebe binaen ondan boşanması halinde ortadan kalkar [8, s. 56].

Netice itibarıyla birinci ve ikinci talâkta kocaya belli bir müddet içerisinde boşama kararını gözden geçirip test etme imkânı tanınmıştır. Her iki talâktan sonra birlikte yaşamaları mümkünse - zaten istenilen de bu olduğu için - evliliği korumasına fırsat verilmiştir. Fakat bundan sonraki üçüncü bir talâkın vukuuyla artık bu evliliğin yürümez ve birlikte yaşamamanın imkânsız olduğu kesinlik kazanmış olur. Dolayısıyla tekrar denemenin bir manası kalmadığından eşlerin mutluluğu başka bir eşle yapacakları yeni bir evlilikte aramaları istenir. Böylelikle talâk müessesine hem ciddiyet kazandırılmış hem de keyfe göre kullanabilen bir yetki olma özelliğinden çıkartılarak kadının onuru da koruma altına alınmıştır.

«*Boşama iki defadır. (Her boşamadan sonra) ya iyilikle tutmak ya da güzellikle bırakmak vardır*» ve «*kadınları boşadığınızda müddetleri sona ererken onları güzellikle tutun ya da güzellikle bırakın*» (Bakara 2/229, 231) mealindeki ayetler, talâkın sayısı ile ilgili bir kural

getirmiştir. Şöyle ki sayıca sınırlı olarak verilen talâk hakkının tümü tek seferde kullanılmayacak, ayette belirtildiği üzere dönme imkânı sağlayacak şekilde teker teker farklı zamanlarda kullanılmalıdır. Başka bir deyişle her bir talâkın akabinde mutlaka rücû imkânı bulunmalıdır. Bu ise bir seferde sadece bir kere boşamakla olur [12, s. 73]. Buna göre eşine tek seferde veya aynı temizlik müddeti içinde acele ederek birden fazla iki veya üç talâk veren koca, Kur'ân'ın koyduğu kurala aykırı davranmış olacağından haram işlemiş olur. [11, s. 449] Çünkü bu kurala uymamak, ayetin koyduğu hükmü çiğnemektir. Nitekim Hz. Peygamber'e bir adamın karısını bir defada üç talâkla boşadığı haberi ulaştınca çok öfkelenmiş ve buna karşı: “*Ben henüz aranızdayken Allah'ın kitabıyla mı oynanıyor*” diye sert tepki göstermiştir [14]. Hz. Ömer de talâkın aceleyle değil düşünüp taşınarak kullanılması gereken bir yetki olduğunu ifade etmiştir [6]. Ayrıca birçok sahabenin aynı anda verilen üç talâkı Allah'a isyan olarak gördükleri nakledilmiştir [15, s. 362].

Özetle talâk hakkını kuralına uygun kullanmak, iki hususa dikkat etmekle mümkün olur. Bunlardan biri kadının iddet zamanının gözetilmesiyle ilgilidir. Bununla ilgili de iki mesele ortaya çıkar: Bunlardan biri talâkın vukuu sırasında kadının hayızlı olmaması, diğeri de boşamanın cinsel münasebetin bulunmadığı temizlik dönemine rastlamasıdır. İkinci husus ise talâkın sayısıyla ilgilidir. O da bir defada veya aynı temizlik içinde sayıca birden fazla talâkla boşamamaktır. Taki pişmanlık durumunda rücû imkânı bulunsun.

Fıkıh ve hadis kaynaklarında kurala uygun olan talâk *sünnî talâk*, kurala aykırı olan ise *bi'dî talâk* olarak isimlendirilmektedir. İslâm âlimleri bid'î talâkın dinen yasak olduğu konusunda hemfikir olmakla birlikte hukuki geçerliliği konusunda fikir ayrılığına düşmüşlerdir [16]. Örneğin dört mezhep imamlarının da içinde bulunduğu cumhur ulema, hayız döneminde verilmiş olan talâkı kazâen geçerli kabul etmiş ve aynı şekilde tek seferde vuku bulan üç talâkı, üç talâk olarak geçerli saymışlardır. Buna karşılık İmamiyye, Zeydiyye ve Zâhiriyye âlimlerinden bazıları bid'î talâkı geçersiz kabul etmişlerdir [17]. Hanbelîlerden İbn Teymiyye (ö.728/1327) ile İbn Kayyim (ö.751/1350), bu görüşe katılmış fakat aynı anda verilmiş olan üç talâk konusunda diğerlerinden farklı olarak bir talâk vaki olacağını ifade etmişlerdir [18]. Çağdaş ahvâl-ı şahsiyye ve İslâm aile hukuku müelliflerinden büyük çoğunluğunun tercihinin de bu istikamette olduğu görülmektedir [19]. T.C. Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı Din İşleri Yüksek Kurulu, hayız döneminde verilen bid'î talâkın geçerliliği konusunda cumhurun görüşünü, bir defada verilen üç talâk konusunda ise bir talâkın vaki olacağını savunan grubun görüşünü tercih etmiştir [20]. Bununla beraber Kazakistan Müslümanları Dini İdare'sinin konuyla ilgili yaklaşımını da öğrenmek için araştırma yapıldı. Fakat söz konusu kurumun hiçbir site ve yayınlarından mevzumuzla ilgili bir fetvaya rastlanmıştır.

6. Talâk Hakkının Kocaya Devredilmesinin Hikmeti

Talâk hakkının erkeğe verilmesi, onun eşine karşı malî yükümlülükleri ile uyumludur. İslâm hukuku kocaya talâk hakkı tanıırken denkleştirici adalet ilkesinden hareket etmiş, talâk ile mehir ve nafaka hakları arasında denge kurmayı hedeflemiştir. Daha açık bir ifadeyle koca, eşine karşı malî yükümlülük altına sokulmuş, karşılığında da tek taraflı kullanabileceği talâk yetkisine sahip kılınmıştır. Kadına bunun karşılığında mehir ve nafaka hakları verilmiştir [21, s. 134] Bu demektir ki koca talâk hakkını kullandığı takdirde eşiyile birlikte kendisine vermiş olduğu mehiri de kaybetmiş olacaktır. Buna ilaveten boşama iddeti sona erene kadar kocanın nafaka yükümlülüğü de devam edecektir. Bu açıdan mehir ve nafaka bir bakıma talâkın yaptırımları olarak da değerlendirilebilir. Görüldüğü üzere talâk koca açısından sırf zararlı bir tasarruftur. Boşama sonucunda malî külfete maruz kalacak olan koca, eşini boşamaya kalkışmadan evvel ister istemez boşamanın neticelerini, karşı karşıya kalacağı maddi manevi zararları düşünmek, ölçüp tartmak zorunda kalacak, dolayısıyla mecbur kalmadıkça basit olur olmaz nedenlerle eşini boşama teşebbüsüne girmeyecektir [22, s. 250].

Bununla beraber erkekler yaratılışları itibarıyla genellikle soğukkanlı ve işin akıbetini düşünmeye daha yatkın olmaları sebebiyle kızgın ve öfkeli oldukları zamanlarda kadınlara nispetle boşanmanın neticelerini daha iyi takdir ederler ve eşleriyle iyi geçinme ümitlerini kaybetmedikçe

talâka kolay kolay başvurmazlar [23, s. 77-78]. Nitekim modern hukukun uygulandığı ülkelerin birinde, boşanmalar üzerine yapılan bir araştırmada kadınlara nispetle erkeklerin daha az boşanma davası açan taraf olduğu tespit edilmiştir [24]. Bu veri, erkeklerin kolay kolay boşanmaya teşebbüs etmeyeceği tezinin vakıa ile örtüştüğünü göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Netice olarak talâk müessesesi, adalet ilkesi gereği kocanın malî yükümlülüğüne denk bir yetki olup aynı zamanda boşamayı frenleme mekanizması içermektedir.

B. Talâkın İdare Tarafından Denetlenmesi

Dinî hükümlerin çoğunluğunun uygulanması dinî yaptırıma bağlanmıştır. Bu, recâ ve havf (ümit ve korku) olmak üzere iki yönü olan “hakiki iman” yaptırımıdır. Bundan dolayı emir ve yasaklara uyma sorumluluğu, bunlarla muhatap olan kişilerin dindarlığına bırakılmıştır. Çünkü amele motive eden vasıtaların temel kaynağı imandır/inançtır. Ne var ki inancın ciddi bir şekilde zaafa uğraması durumunda dinin getirdiği hükümler uygulanmaya elverişsiz hale gelmez ise de kişiler tarafından uygulanmayıp ihmal edilir olur. Binaenaleyh herhangi bir zamanda veya toplumda dinî yaptırım zayıf kaldığında ya da çoğu kişilerde hukuk kurallarını çiğnemeye götüren durumların dinî yaptırıma galebe çalması söz konusu olduğu hallerde devlet gücüne dayanan yaptırımlara başvurulur. Nitekim Hz. Osman bu hususla ilgili olarak: “*Kur’ân’la yola gelmeyi Allah sultanla (devlet gücüyle) yola getirir*” demiştir. Buna göre her ne zaman şeriatın bir hakkın kullanılmasını salahiyyetine verdiği kişilerin bu yetkiyi suiistimal ettikleri ortaya çıkarsa devlet yöneticisi duruma müdahale edip gerekli önlemleri alır. Çünkü devlet gücüne dayalı yaptırım, dinî yaptırımın yardımcı ve tamamlayıcısı niteliğindedir. Şeriat açısından önemli olan ister gönüllü ister zorunlu olsun dinî yaptırımıdır. Dolayısıyla dinî yaptırımı ihmale uğramaktan korumak idarecilerin görevidir. Şayet ihmalinden ya da suiistimalinden korkulursa, idarecilere devlet gücüne dayalı yaptırımla uygulanmasını sağlamak zorunlu olacaktır [25, s. 177-180].

Şüphesiz İslâm’da zorluğu kaldırmaya, zararı bertaraf etmeye, muamelat alanını tanzim etmeye ve güvenliği sağlamaya yönelik tedbir alma gayesiyle birtakım hukuki düzenlemeler yapma, kararlar çıkartma ve sistem geliştirme konusunda ülü’l-emrin salahiyyeti söz konusudur [26, s. 25]. Bununla ilgili olarak Ömer bin Abdülaziz’den “İnsanların ihdas ettikleri kötülükler kadar onlar için yeni hukuki düzenlemeler (kazalar) ortaya konur” dediği nakledilmiştir [27, s. 232]. Bu manadan olmak üzere idareciler, dinî hassasiyetin zayıfladığı ve cehaletin yayıldığı dönemlerde talâk hakkının dinin öngördüğü kurallara uygun kullanılmasını sağlamak ve suiistimal edilmesini önlemek için gerekli hukuki düzenlemeler yapabilirler. Nitekim Osmanlı Devletinin sonlarına doğru yetkilerin kötüye kullanılmasına dair vakıalar çoğalınca devlet idarecileri yeni hukuki düzenlemeler yapma mecburiyetini hissetmiştir. Bu doğrultuda aile hukuku sahasında İslâm dünyasının ilk kanunu olan 1917 tarihli Hukuk-ı Aile Kararnamesi, kocanın karısını boşama hakkını kabul etmekle birlikte nikâh ve talak muamelelerinin belirli bir düzen içerisinde yürüyebilmesini sağlamak için, karısını boşayan kocaya durumu hâkime bildirme mecburiyetini getirmiştir [28]. Ceza kanununda da buna bağlı bir değişiklik yapılarak karısını boşadıktan sonra on beş gün zarfında durumu hâkime bildirmeyen koca için bir haftadan bir aya kadar hapis cezası getirilmiştir. Daha sonra 1924 tarihli Hukuk-ı Aile Kanunu tasarısında da kocanın tek taraflı iradesiyle karısını boşama hakkı korunmuş ancak talâk hakkını hâkim veya hâkim tarafından atanan hakem heyeti huzurunda kullanma zorunluğu öngörülmüştür. Fakat bu hukuki tasarı, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti’nin İsviçre Medeni Kanunu’nun iktibasına karar verilmesiyle hayata geçirilememiştir [29, s. 198]. Ayrıca günümüz Mısır, Suriye, Ürdün gibi Müslüman ülkelerinde de talâkın devlet tarafından denetlenmesini temin edecek kanuni düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler içerisinde talâk ve ric’atin resmi görevli tarafından tescili, tescil işleminin belirtilen süreden geciktirilmesinin cezaî müeyyideye bağlanması, talâk yetkisinin, kanunda öngörülen belli aşamalardan geçtikten sonra mahkeme huzurunda hâkimin onayıyla kullanılması, aksi halde talâkın geçersiz sayılacağı gibi normlar yer almaktadır [30].

C. Değerlendirme

Dini hassasiyetin zayıfladığı ve şeriatın hükümleri hakkında cehaletin yayıldığı günümüzde boşanma olayının çoğalmasının ve bundan kaynaklanan olumsuzlukların önüne geçebilmek için talâkın hâkimin kontrolünde gerçekleştirilmesi ve bunun resmi görevli tarafından düzenli bir şekilde kayda tabi tutulması, gerekirse bir takım yaptırımlarla desteklenerek belli bir prosedüre uymanın kanunen zorunlu hale getirilmesi büyük önem arz etmektedir. Günümüzde boşamanın hâkimin huzurunda gerçekleştirilmesini lüzumlu kılan durumlardan biri de insanların talâkın hükümlerinden habersiz olmalarıdır. Bu durum vukubulan talâkın şer'înin ahkâmına ne derecede uygun olarak gerçekleştirildiğini yetkili kişiler tarafından araştırılmasını gerekli kılmaktadır. Bu ve daha önce belirtilen sebeplerden ötürü günümüz şartları kocanın talâk yetkisine belli bir oranda sınırlama getirilmesini icap etmektedir. Bu doğrultuda Tunus, Suriye gibi bazı Müslüman ülkeler hukuki düzenlemelerinde talâkı mahkemede gerçekleştirme zorunluluğu getirmiş, ayrıca onun geçerliliğini hâkimin onayına bağlamıştır [31, s. 65].

Ne var ki talâkın geçerliliğini hâkimin hükmüne bağlı kılmanın bir fikhî temelini olduğu söylenemez. Zira bunun anlamı hâkim izin vermediği sürece kocanın boşaması hiçbir şekilde gerçekleşmeyecek ve hiçbir sonuç doğurmayacak demektir. Bu ise şârînin tanıdığı hakkı kocanın elinden çekip mahkemeye devretmek demektir. Hâlbuki talâk, şartları bulunduğunda, hâkimin iznine bağlı kalmaksızın kocanın tek taraflı iradesiyle gerçekleşen ve sonuçlar doğuran bir tasarruftur. Bütün İslâm âlimleri bir erkeğin mahkeme dışında dinin öngördüğü kural ve sınırlar içerisinde gerçekleştirdiği talâk tasarrufunu, istisnasız olarak geçerli saymışlardır. Şer'î deliller bu istikamette olduğu için fıkıhta, talâkın geçerli olması, hiçbir surette hâkimin iznine tabi tutulmamıştır. Kaldı ki fıkıh geleneğinde böyle bir düzenlemeyi destekleyecek ne şer'î bir delil ne de şaz dahi olsa fikhî bir görüş vardır. Bu bakımdan mahkeme haricinde gerçekleşen talâkı dinen geçersiz kabul etme şeklindeki bir düzenlemenin, şeriat kuralları açısından kabul edilir bir çözüm olduğu söylenemez. Ayrıca talâk, İslâm hukukunda, helal haram konusuna girer. [32, 370]

Eşler, evlilikle birbirlerine helal olurken, talâk sonucunda ise birbirlerine haram olurlar. Bu itibarla talâkta bir yönden Allah hakkı söz konusudur. Çünkü bir şeyi helal veya haram kılma şârîne özgüdür. Talâk da bu alana girdiği için onun kurallarını ancak şârî belirler. Şer'î bir delille aksi ispat edilmediği sürece hâkimin onayı dışında gerçekleşen talâkı geçersiz sayarak eşlerin evliliğe devam etmelerinin meşru olduğunu iddia etmek fıkıh açısından gayri kabildir. Bundan dolayı bu konuda yapılacak herhangi bir düzenlemenin şer'î kurallara uygunluğu büyük önem arz etmektedir. Bu bakımdan talâktan kaynaklanan olumsuzlukların önünü kesmek için idare tarafından alınması gereken tedbirler, şârînin düzenlemesini işlevsiz kılacak tarzda değil aksine talâkın, şârînin öngördüğü kurallar çerçevesinde gerçekleşmesini sağlayacak türden yöntemler geliştirmek şeklinde olması gerektiğini düşünmekteyiz. Bu doğrultuda mahkeme haricinde gerçekleşen talâk olaylarından doğacak sakıncalara karşı boşama sırasında iki şahit bulundurmaya talâkın muteberlik şartı olarak kabul etmenin şeriat kurallarına uygun bir çözüm olabileceği bazı İslam âlimleri tarafından savunulmaktadır [33]. Bunun delili olarak da Kur'ân-ı Kerim'de geçen "*İddet müddetlerini tamamladıklarında onları ya güzellikle tutun veya onlardan güzellikle ayırın. İçinizden adalet sahibi iki kişiyi de şahit tutun. Şahitliği Allah için yapın*" (Talâk 65/2) ayeti öne sürülmüştür. Ne var ki fukahânın kahir çoğunluğu Hz. Peygamber ve sahebe dönemine ait uygulamalardan hareketle ayetteki emrin nedbe delalet ettiğini, dolayısıyla talâk ve ric'atin dinen geçerliliği için iki şahit bulundurmanın zorunlu olmadığını ifade etmişlerdir. İki şahit tutmanın talâk ve ric'atin muteberlik şartı olduğunu savunan âlimler, buna mukabil Hz. Ali, İbn Abbâs (ra), Süddî (ö.127/745), Atâ gibi bazı sahabe ve tâbiînlerden naklolunan rivayetlerle kendi görüşlerini desteklemişlerdir [34].

Bu konuda Sahabe İmrân bin Husain'den şahit tutmadan karısını boşayıp sonra yine şahit tutmadan eşine dönen kişi hakkında: "*Sen Hz. Peygamber'in sünnetine aykırı boşamışsın ve onun sünnetine aykırı bir şekilde dönmüşsün. Eşini boşadığına da, ona geri döndüğüne de şahit tutmalısın. Bir daha böyle yapma*" dediği rivayet edilmiştir [5]. İmam Buhârî'nin de talâk için iki şahit bulundurmaya sünnet üzere boşamanın bir gereği olarak nitelediği sabittir [13]. Zâhirî

ekolünün temsilcisi İbn Hazm, *Muhallâ*'sında şahitsiz gerçekleşen talâk ve ric'atin geçersiz olduğunu açık bir şekilde ifade etmiştir [35, s. 1810]. Çağdaş âlimler içerisinde de mercûh olmasına rağmen günümüz şartlarına daha uygun düşmesi nedeniyle talâkın geçerliliği konusunda iki şahidin şart olduğu görüşünü tercih edenler vardır. Örneğin muasır İslâm hukuku âlimi Ebu Zehra, boşanmayı güçleştireceğini, uygunsuz boşamaları önleyeceğini, gerektiğinde ispatı kolaylaştıracağını göz önüne alarak “*şayet bizim imkânımız olsaydı Mısır’da yürürlükte olan düzenleme için bu görüşü (talâkın muteberliği için şahitlerin şart olduğu görüşünü) tercih ederdik*” demiş ve böylece söz konusu görüşün günümüz açısından önemine dikkat çekmiştir [32, s. 369]. Diğer bir muasır âlim Ali Hafif de, talâkın geçerliliği için şahit bulundurmaya şart koşmanın maslahata daha uygun olacağını bunun aynı zamanda kızgınlık halinde boşamaya engel teşkil edeceğini ve dolayısıyla boşamanın sınırının hayli daralmış olacağını ifade etmiştir [31, s. 126].

Sonuç

İslâm dini, esas itibarıyla evliliğin eşler arasında sürekli bir hayat ortaklığı kurmasını benimseyerek bu birlikteliğin bir ömür boyu devam etmesini önemsemektedir. Bununla beraber evlilik bağının çözümlenmesi ilkesini kabul etmeyerek boşanmayı da meşru kılmıştır. Eşler arasında iyi geçimin yerini kin ve nefretin alması, karşılıklı güven sarsıcı davranışların meydana gelmesi, hayat boyu birlikte yaşama amaçlarının kaybedilmesi, dolayısıyla evlilikten beklenen maslahatların yok olması gibi durumlarda birlikteliğin sona ermesi zorunlu hale gelebilir. Dolayısıyla çaresizlik ve acizlik durumlarında eşini isteksiz bir şekilde nikâhı altında tutmakla koca mecbur tutulmamış ve aynı şekilde kadın da istemediği zoraki bir evlilik hayatına mahkûm edilmemiştir. Ancak bu süreçte kocanın tek taraflı irade beyanı ile evliliği sona erdirmeye yetkisini, ciddi olmayan sebeplerle aile birliğini parçalayan bir silah olarak kullandığı da bilinen bir gerçektir. Ayrıca kontrolsüz talâk yetkisinin, inanç zaafının ve cehaletin hüküm sürdüğü bir toplumda, Allah’ın hudutlarının çiğnenmesi, boşanma olaylarının aşırı derecede çoğalması, bundan ötürü aile fertlerinin mağdur duruma düşmesi veya nikâhın dinen sona erdiğinin farkında olmaksızın gayri meşru ilişkilerin sürdürülmesi gibi birçok istenilmeyen sonuçlara neden olacağı aşikârdır. Yukarıda verilen bilgi ve açıklamalardan da anlaşılmaktadır ki, günümüz şartlarında boşanmanın hukukî bir prosedüre bağlanarak bu konuda devletin denetiminin sağlanmasında İslâm hukukunun temel kaynaklarında yer alan prensiplere aykırı bir durum yoktur. Binaenaleyh bu gibi olumsuzluklara karşı talâkın kocanın kayıtsız şartsız kullanabileceği bir hak olmaktan çıkarılıp idarecilerin denetimi altına alınarak belli bir usule tabi tutulması günümüz şartları açısından büyük önemi haizdir. Bu bakımdan ilk olarak mezkûr 1924 tarihli tasarıda ve daha sonra bazı Müslüman ülkelerin kanunlarında düzenlendiği şekilde, kocanın talâk hakkı esas olarak muhafaza edilmeli ve bununla birlikte belli bir yaptırım türleri öngörülerek her yerde değil sadece hâkimin huzurunda kullanma zorunluluğu getirilmelidir. Böylelikle hem talâk yetkisinin usulsüz kullanılmasının hem de muhtemel mağduriyetlerin önüne geçilmiş olacaktır. Talâkın mahkeme dışında kullanılması ise hukukun öngördüğü yaptırım vasıtasıyla önlenmeye çalışılmalıdır. Diğer taraftan, dinî boşanma süreci ile ilgili hukukî bir düzenlemenin yapılması, sadece boşanmaların daha bilinçli olmasını değil, aynı zamanda ciddi olmayan sebeplerle fevri boşanmaların gerçekleşmesini önleyerek boşanma oranlarının azalmasına da katkı sağlamış olacaktır.

KAYNAKLAR

1. <https://stat.gov.kz/search/item/ESTAT355589>
2. Yılmaz, İbrahim, İslâm Aile Hukukunda Boşanmaları Önleyici bir Tedbir Olarak Tahkîm Müessesesine Hukuki İşlerlik Kazandırılması // Turkish Studies International Academic Journals, Ankara: 2017, 12/10, s. 329-360.

3. İbn Âbidîn Muhammed Emin b. Ömer, Hâşiyetü İbn Âbidîn Reddü'l-Muhtâr 'alâ'd-Dürri'l-Muhtâr, thk. Husamuddin b. Muhammed Salih Farfur ve diğeri, Dimeşk: Dâru's-Sekâfe ve't-Türâs, 2000, IX.
4. Cin, Halil, Eski Hukukumuzda Boşanma, Konya: Selçuk Üniversitesi Basımevi, 1988.
5. Ebu Dâvûd, Süleymân b. el-Eş'as b. İshâk es-Sicistânî el-Ezdî, es-Sünen, "Talâk", 31, 5, Beyrut: Dâru'l-Arkam, 1999/1420.
6. Müslim, Ebû'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc el-Kuşeyrî, el-Câmi'u's-Sahîh, "Talâk"1,2, İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.
7. İbn Mâce, Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezîd Mâce el-Kazvîni, es-Sünen, "Talâk", 31, 2, İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.
8. Abdülhamid, Muhammed Muhyiddin, el-Ahvâlü's-Şahsiyye, İstanbul: el-Mektebetü'l-Hanefiyye, ts.
9. Çolak, Abdullah, İslam Aile Hukuku, Malatya: Protech Matbaa, 2014.
10. Şule Yüksel Şeker, İslam Aile Hukukunda Yargı Yoluyla Boşanma ve Nedenleri, // Mehir, 1998, S. 2.
11. İbnü'l-Hümâm, Kemâlüddin Muhammed b. Abdilvâhid b. Abdilhamîd es-Sivâsî el-İskenderî, Şerhu Fethi'l-Kadîr 'ale'l-Hidâye Şerhi Bidâyeti'-Mübtedî, thk. Aburrezzak Gâlib el-Mehdi, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2009, III.
12. Cessâs, Ebû Bekr Ahmed b. Alî er-Râzî, Ahkamü'l-Kur'an, thk. Muhammed Sâdık Kamhâvî, Beyrut: Daru İhyâi't-Türâsi'l-Arabi, 1992/1412, V, II.
13. Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâil b. İbrâhîm el-Cu'fi, el-Câmi'u's-Sahîh, İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.
14. Nesâî, Ebû Abdirrahmân Ahmed b. Şuayb b. Alî, es-Sünen, "Talâk", 6 İstanbul: Çağrı Yayınları, 1992.
15. İbn Hacer, Ebû'l-Fazl Şihâbüddîn Ahmed b. Alî b. Muhammed el-Askalânî, Fethü'l-Bârî, y.y.: Dâru'l-Fikr, ts., IX.
16. Konunun deliller açısından temellendirilmesi için bkz. İbnü'l-Hümâm, Fethi'l-Kadîr, III, 449-455; İbn Hacer, Fethu'l-Bârî, IX, 351-355, 362-365; Muhammed b. Ali Şevkânî, Neylü'l-Evtâr, Kahire: Dâru'l-Hadis, 2005/1426, III, (6.cüz) 613-623. Ayrıca bkz. Muhammed Zahid Kevseri, el-İşfâk alâ Ahkâmi't-Talâk, y.y.: Mecelletü'l-İslâm, ts.; Ahmed Şâkir, Nizâmu't-Talâk fi'l-İslâm, y.y.: Mektebetü's-Sünne, ts.
17. Bkz.İbnü'l-Hümâm, Fethu'l-Kadîr, III, 449; Şevkânî, Neylü'l-Evtâr, III, 620-621; Şâkir, Nizâmu't-Talâk fi'l-İslâm, s. 59-60. Zâhirî âlim İbn Hazm (ö.456/1064), bir defada verilmiş olan üç talâk konusunda farklı düşünmektedir. Ona göre üç boşama kastedilerek söylenmiş olan üç talâkla üç talâk gerçekleşir. Bkz. İbn Hazm, Ebû Muhammed Alî b. Ahmed b. Saîd el-Endelüsî el-Kurtubî, el-Muhallâ, Ammân Beytü'l-Efkâr ed-Devliyye, ts., (tek cilt) s. 1759.
18. İbn Teymiyye, Takiyyüddin, el-Fetâvâ el-Kübrâ, thk. Muhammed Abdulkadir Atâ, Mustafa Abdulkadir Atâ, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1987/1408, III, 225-226; İbn Kayyim, Şemsüddin Ebu Abdillâh, İ'lâmü'l-Muvakkî'in, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1996/1417, III, s.31-35.
19. Bkz. Şâkir, Nizâmu't-Talâk fi'l-İslâm, s. 21, 29-30; Ebu Zehra, el-Ahvâl, s. 308-309; Hallâf, Ahkâmü'l-Ahvâl, s. 137; Acar, İslam Aile Hukuku, 269-270, 274-275; Kahveci, İslam Aile Hukuku, s.210-211; Yaman, İslam Aile Hukuku, s. 89-90.
20. Diyanet İşleri Başkanlığı, Aile ile İlgili Sıkça Sorulan Sorular, Ankara: DİB Yayınları, 2015
21. Bûtî, Ramazan, el-Mer'etü Beyne Tuğyâni'n-Nizâmi'l-Garbi ve Letâifi't-Teşri'i'r-Rabbânî, Dimeşk: Dâru'l-Fikr, 2015/1437.
22. Acar, Halil İbrahim, İslam Aile Hukuku, Bursa: Emin Yayınları, 2014.
23. Sibâî, Mustafa, el-Mer'etü beyne'l-Fikhi ve'l-Kanun, Dimeşk: el-Mektebü'l-İslâmî, 1975/1395.

24. Cheyenne Macdonald, Why women are twice as likely as their husband to file for divorce, <http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-5044233/Women-twice-likely-men-file-divorce.html>, Erişim: 24.12.2019.
25. İbn Âşûr, Muhammed Tâhir, İslâm Hukuk Felsefesi, çev. Vecdi Akyüz ve Mehmet Erdoğan, İstanbul: Rağbet Yayınları, 1999.
26. Êl Suûd, Abdulaziz bin Sattâm, Siyâsetü Ömer bin Abdulaziz fi Senni'l-Enzime, // Mecelletü'l-Fıkhıyyetü's-Suûdiyye, Riyad: 2012/1433, S. 12.
27. Şâtıbî, İbrâhim b. Mûsâ, el-İ'tisâm, thk. Selim bin İd el-Hilâlî, el-Huber: Dâru İbn Affân, 1992/1412, I.
28. Çeker, Orhan, Osmanlı Hukuk-ı Aile Kararnamesi, md: 110, Konya: Mehir Vakfı Yayınları, 2016.
29. Aydın, Mehmet Akif, İslâm-Osmanlı Aile Hukuku, İstanbul: MÜİF Vakfı Yayınları, 1985.
30. Bkz. 2010 tarihli Ürdün Ahvâl-i Şahsiyye Kanunu, md: 97; 1985 tarihli Mısır Ahvâl-i Şahsiyye Kanunu, md: 5; 1953 tarihli Suriye Ahvâl-i Şahsiyye Kanunu, md: 88.
31. Hafif, Ali, Furaku'z-Zevâc, Kahire: Dâru'l-Fikr, 2008/1429.
32. Ebu Zehra, Muhammed, el-Ahvâlü's-Şahsiyye, Kahire: Dâru'l-Fikri'l-Arabî, ts.
33. Bu konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Kâsımî, Cemaleddin, el-İsti'nâs li Tashîhi Enkihati'n-Nâs, Ammân Dar Ammâr, 1986/1406, s. 51; Türcan, Talip, İslam Hukukunda Boşanmada (Talak) Şahit Bulundurmanın Zorunluluğu, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 1994, S. 1.
34. Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed ibn Cerîr, Câmi'ü'l-Beyân an Te'vîl-i Âyi'l-Kur'ân, Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1995/1415, XIV.
35. İbn Hazm, Ebû Muhammed Alî b. Ahmed b. Saîd el-Endelüsî el-Kurtubî, *el-Muhallâ*, Ammân Beytü'l-Efkâr ed-Devliyye, ts., (tek cilt). – S. 1810-1811.

UDK 821 (091)

IRSTI 17.09.91

A. GÜNGÖR¹, D.K. SARTBAYEVA^{2*}

¹*Professor, Doctor, Giresun Üniversitesi*

(Türkiye, Giresun), e-mail: gungorelda@hotmail.com

²*Doctor, Doçent, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi*
(Kazakistan, Türkistan), e-mail: dudarisha.sartbayeva@ayu.edu.kz

KAZAK BOZKIRINDAN YEŞEREN ULU ÇINAR

Ulu şair, düşünür, çevirmen, halk ve devlet adamı Abay; eserleriyle Kazak ve Türk Dünyasında rehber ve kılavuzluğuna günümüzde de devam etmektedir. Israrla “Gılım tappay maktanba” (Bilim olmadan övünme) derken bilim ve bilginin insanın bedenini; edebiyat, sanat ve müziğin de ruhun gıdası olduğu üzerinde durur. Abay bu yönüyle mükemmel bir pedagog, kusursuz bir öğretmendir. Abay’ın sanat ve şairlik gücünü anlayabilmek için öncelikle aldığı eğitim, yetiştiği ortam ve dil ve düşünce olarak beslendiği kaynakları iyi analiz etmek gerekir.

Bu yazıda Abay’ın sanat ve edebi kişiliğinin arka planındaki düşünce dünyasının gelişmesindeki ortam ve özellikler üzerinde durulacaktır.

Anahtar kelimeler: Abay, Kazak ozanları, Kunanbay, Ulcan, Zere, E.P. Mihaeles.

A. Gungor¹, D.K. Sartbayeva²

¹*Professor, Doctor, Giresun University*

(Turkey, Giresun), e-mail: gungorelda@hotmail.com

²*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor*

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: dudarisha.sartbayeva@ayu.edu.kz

The Great Sycamore That Sprang from the Kazakh Steppe

The works of the great poet, translator, and thinker Abay continue leading role in Kazakh and Turkish literature to this day. In his famous poem “Gylym tappai maktanba” (Bragging without science), he relies on the fact that science and knowledge are the human body, and literature, art and music are the food of the soul.

From this point of view, Abay is known as a great teacher, a talented mentor. To understand the power of Abay's art and poetry, it is necessary to first analyze the education that he received, the environment in which he grew up, and the main features of the formation of language and lively thought.

In this article, special attention paid to the peculiarities of the development of the thinker's worldview in the context of Abay's artistic and literary personality.

Keywords: Abay, Kazakh bards, Kunanbay, Ulcan, Zere, E.P. Mihaeles.

* ***Bize doğru alıntı yapınız:***

- Güngör A., Sartbayeva D.K. Kazak Bozkırından Yeşeren Ulu Çınar // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 41–48.

* ***Cite us correctly:***

- Güngör A., Sartbayeva D.K. Kazak Bozkırından Yeşeren Ulu Çınar // Iasaýı ýniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 41–48.

А. Гүнгөр¹, Д.К. Сартбаева²

¹профессор, доктор, Гиресун университеті

(Түркия, Гиресун қ.), e-mail: gungorelda@hotmail.com

²филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: dudarisha.sartbayeva@ayu.edu.kz

Қазақ даласынан шыққан алып Шынар

Ұлы ақын, аудармашы, ойшыл Абайдың шығармалары қазақ және түрік әлемінде бағыт-бағдар берудегі жетекшілік рөлін күні бүгінге дейін жалғастырып келеді. «Ғылым таппай мақтанба» деген өлеңінде ол ғылым мен білімді адамның жан-тәніне, ал әдебиет, өнер мен музыканы жанның азығына балайды.

Осы тұрғыдан алғанда Абай – тамаша педагог, кемел ұстаз ретінде танылады. Соңдықтан Абайдың өнері мен поэзиясындағы қасиетін тану үшін алдымен оның алған білімін, өскен ортасын, тілі мен ұшқыр ойының қалыптасқан басты ерекшеліктерін саралау қажеттігі туындайды.

Бұл мақалада Абайдың көркемдік-әдеби тұлғасы контекстіндегі ойшыл дүниетанымының даму ерекшеліктеріне ерекше назар аударылады.

Кілт сөздер: Абай, қазақ ақындары, Құнанбай, Ұлжан, Зере, Е.П. Михаэлис.

А. Гунгор², Д.К. Сартбаева²

¹профессор, доктор, Университет Гиресун

(Турция, г. Гиресун), e-mail: gungorelda@hotmail.com

²кандидат филологических наук, доцент

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи

(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: dudarisha.sartbayeva@ayu.edu.kz

Великий мыслитель казахской степи

Произведения великого поэта, переводчика и мыслителя Абая по сей день продолжают ведущую роль в казахской и турецкой литературе. В своем знаменитом стихотворении «Ғылым таппай мақтанба» («Хвастовство без науки») он опирается на то, что наука и знание – это человеческое тело, а литература, искусство и музыка – пища души.

С этой точки зрения Абай познается как великий учитель, талантливый наставник. Чтобы понять силу искусства и поэзии Абая, необходимо, прежде всего, проанализировать полученное им образование, среду, в которой он вырос, а также основные особенности формирования языка и живой мысли.

В данной статье особое внимание уделено особенностям развития мировоззрения мыслителя в контексте художественно-литературной личности Абая.

Ключевые слова: Абай, казахские поэты, Құнанбай, Ұлжан, Зере, Е.П. Михаэлис.

Giriş

Kazak halkının ulu bilge şairi Abay, Semey'in Çingiz dağlarını kendine yurt edinen zengin ve güçlü Tobıktı Boyundan zamanın dirayetli, otoriter, bölge idarecisi Kunanbay'ın oğlu olarak dünyaya gelir (1845). Gerçek adı İbrahim Kunanbay'dır.

Annesi Ulcan ve babaannesi Zere'nin dizinin dibinde ilk aile eğitimini alan Abay'ın merhamet, adalet, hoşgörü, el yurt sevgisi, zayıflara kol kanat gerip yardım etme vd. özelliklerinin iç dünyasında tomurcuklanıp yeşermesinde bu iki annenin rolü ve önemi büyüktür. Babaannesi Zere'nin anlattığı tarihi Kazak destanları, masallar, ziyalı insanların söyledikleri hikmetli sözler,

edebiyat, sanat ve estetik duygularının gelişip olgunlaşmasında önemli katkılar sağlamıştır. Birinin kocası (Ulcan), diğerinin oğlu (Zere) olan Kunanbay'ın yönetici, idareci kimliğiyle ev, hısıms akraba ve boy obalar arası çekişme, hesaplaşma ve kavgaları arasında bu iki anne şefkat ve merhamet kanatları altında Abay'ı bu tür siyasi, çıkar kavgalarından uzak tutup ilk eğitimini sağlam temellerde atmış olur.

Sert mizaçlı, otoriter Kunanbay okul çağı geldiğinde onu Semey'de Ahmet Rıza Medresesine göndererek İslami bilimlerin yanısıra Arapça, Farsça öğrenmesini ister. Abay bu eğitim sürecinde – daha önce ifade edildiği üzere – Zere ninesinden dinlediği halk destanları, menkıbeler, ozanların tarihi klasik şarkılarından ilham alarak edebiyata ilgi duyar. Doğunun klasikleri Fuzuli, Firdevsi, Şirazi, Ali Şir Nevai gibi şair ve edebiyatçıların şiirlerini, Leyla Mecnun, Şehname, Kıssai Yusuf gibi ölümsüz destanları okur. Bununla da yetinmez. Rus dilini kendi çabalarıyla öğrenir ve Rus edebiyatına merak duyar. Puşkin, Lermantov gibi şair ve yazarların eserlerinden çeviriler yapar.

Bilim, edebiyat, kültür ve sanat yolunda arzu ve istekle yol alan Abay'ı, gençlik çağına gelmeden babası Kunanbay medreseden alıp baba ocağına çağırır. Abay'ı sözü dinlenir, otoritesi, itibarı güçlü boy yöneticisi yapmak amacındadır. Bu nedenle dizinin dibinde olmasını ister. Mera, otlak, ova meselesiyle kapıştığı diğer boy, oba yöneticilerine henüz bıyıkları terlemeyen Abay'ı haberci, elçi olarak gönderir. Bu süreçte bozkırdaki adalet, hukuk ve davaların nasıl işlediğine yakından tanık olur. Kişisel ya da boylar arası yaşanan sürtüşme, çekişmelerin sonuçlandırma biçim ve usullerinde babası Kunanbay'ın adaletli kararlarının yanısıra adaletsiz, hakka hakkaniyete sığmayan kararlarına da şahit olur. Babasının vermiş olduğu yanlış, tutarsız ve kimi zaman insafsızlık derecesindeki (Kodar'la ilgili) kararları eleştirir. Bu durum; adalet, hakikat ve bilim peşinde koşan Abay'ı otuz yaşına geldiğinde babasıyla ipleri koparma noktasına getirir.

Kısa süreli medrese döneminde aruz vezniyle şiirler yazar. Lirik doğu klasik gazel ve kaside tarzındaki şiirlerinin etkisinde yazdığı aşk şiirlerinin yerini zamanla modern anlayışta yazdığı şiirlere bırakır. İlk yazdığı şiirlerde tema olarak okuma ve bilimin önemini açıklar ve tavsiye eder mahiyettedir. «Jasımda Gılım Bar Dep Eskermedim» (Gençliğimde İlim Var Diye Önemsemedim) adlı şiiri şairin söz sanatı yolundaki yeni arayışların bir ifadesidir. 1886 yılında «Gılım Tappay Maktanba» (Bilim Bulmadan Övünme), «İnternatta Okup Jür» (İnternatta Okuyor) adlı şiirinde bilimin insanlar için en büyük değer olduğunu ifade eder ve her bir gencin bilim yolunda arzulu olması ve uğraş vermesini ister. «İnternatta Okuyor» şiirinde Abay, çarlık yönetim ve eğitim sistemini, idarecilerin halka yaptıkları haksız tutum ve davranışlarını tenkit eder. Abay söz sanatını, büyük kamu gücü ve sosyal tartışma ve çözümlere yön veren araç olarak düşünmektedir. «Öleñ Sözdin Patşası Söz Sarası» (Şiir Sözü'nün Sultanı Özü) şiirinde nazmın nesirden ifade ve anlatım yönünden üstün olduğunu, bu hazinenin güzelliğine gölge düşürenleri ve şair geçinenleri hicveder. Şiirin ve şiir sanatının insan, toplum ve hayatın kendisiyle ilişkili olduğunu «Birevdin Kişisi Ölse Karalı Ol» (Birinin Yakını Ölse Yaşlıdır) şiiriyle ifade ederken ağıtlar, türkü ve şarkılarda hep şiirin estetik ve zerafetinin izleri olduğunu vurgular.

Abay şiirlerinde benzetme ve epitet çoktur. Bunların ikisi de şairin sevip kullandığı belagat sanatlarındandır. Abay'ın şiir dilinden bahsederken bir diğer özellik de antitezadır. Bu şekil hem halk destanlarında hem de masallarda çoktur. Halk şairleri bu tarzda insan tasvirini kullanmışlardır. Abay'ın şiir dili kendi zenginliğiyle farklı üslup ve yorumuyla Kazak balkının yazılı edebiyatına temel olmuştur. Abay bunu halkın dil hazinesinden faydalanıp geliştirmiştir [1, s. 33-36].

Bütün bunlara rağmen Abay'ın medrese döneminden başlayıp gençlik ve olgunluk dönemine kadarki bazı şiirleri kayıt altına alınmamıştır. Muhtar Awezov'un verdiği bilgiye göre daha on iki yaşında şiir yazmaya başlayan Abay'ın çocukluk ve gençlik döneminde yazdığı şiirlerin yazılı kayıt altına alınmamasının birçok nedenleri vardır. Zengin ağa ve beylerin şiir ve şaire şiddetle karşı

çıkması, şairleri boş konuşan geveze bahşılara benzetip: «Şükür ki soyumuzdan şair ve şaman çıkmadı» vd. sözlerle şiir ve şairi itibarsızlaştırması, Abay'ın ilk dönemlerdeki şiirlerinin akıbetinin ne olduğu konusuna açıklık getirmektedir. Gençlik döneminde yazdığı şiirleri kimi zaman arkadaşlarının (çoğunlukla yakın arkadaşı Kökbay) adıyla kimi zaman da mahlas kullanarak yazmıştır [2, s. 61].

Abay'ın Masgut, Eskendir, Azim adlı üç poemi vardır. Sonuncusunu tamamlayamamıştır. Asya halklarının efsane masalları gibi destan formunda yazılan poemlerin sade ve detaylı olmayan kimi bölümleri, nasihat ve öğüt verici anlatım özelliğine sahiptir. Abay'ın Masgut poemindeki kahramanı Masgut adında bir gençtir. Akıl ve merhamet kavramından hareketle kadın erkek eşitliği ve kadının sosyal hayatta yeri ve önemini ifade etmeye çalışmıştır. Abay'ın o dönemde kadın hakları ve özgürlüğü temasını eserlerinde ele alması bozkır töre ve gelenekleri karşısında dile getirmesi dahi başlı başına büyük cesaret örneğidir. Nitekim Abay Yolu romanında da kardeşi Ospan'ın ölümü üzerine dul kalan üç eşinin diğer hayattaki kardeşlerle evlenme süreci başlar. Büyük ağabey ve diğer kardeşler, mirasta büyük pay kapma telaşı içerisindeyken Abay, evliliği reddeder ve bu evlilikle ilgili dul kalan kadınların fikrine başvurulması gerektiğini ısrarla önerir [3, s. 253-254].

Azim Hikayesi, Binbir Gece masallarından uyarlanmış bir olayın manzume tarzında bir türüdür. Burada toplumu kandıran ve çıkarıcı sinsi insanları yermektedir. Fakat yukarıda belirttiğimiz gibi bu eser tamamlanamamıştır. Eskendir Poemi de Asya halklarında «Eskendir Zulkarnayın» adıyla meşhur, ünlü komutan büyük İskender'in hayatı hakkındaki efsaneler temel alınarak yazılmıştır. İskender konusu Avrupa şair ve ediplerinin yanısıra klasik Doğu edebiyatı şair ve yazarları Firdevsi, Nizami, Nevai gibi şahsiyetlerin eserlerinde de yer almıştır. Abay bu konuyu kendisinden önce ele alan yazar ve şairlerden farklı bir biçimde yorumlamıştır. Şair, İskender'in hayatından bir kesit sunduktan sonra dünyaya hakim olma hırsı ve gururunu eleştirir, İskender'in hocası Aristo'yu da poeminde dile getirmeyi ihmal etmez.

Abay'ın kendisine ait vecizeleri elliye yakındır. Nasihat, öğüt verici, bilim, sanat ve edebiyatın önemini vurgulayan, toplum hayatında karşılaşılan sosyal problemlere kalıcı çözüm yolları sunan bu vecizeler; «Abay'ın kara sözleri» olarak anılmaktadır.

Abay yalnız şair, ozan değil aynı zamanda güfteler yazan, güfteleri besteleyen müzisyendir. Yazmış olduğu «Evgeni Onegin» adlı şiiri bestelemiş ve bestelediği bu şarkı, kol kanat gerdiği genç ozan, şairler aracılığıyla boydan boya, obadan obaya bütün Kazak halkına yayılmıştır. Muka, Akılbay, Kakitay, Darmen, küçük oğlu Magauya gibi genç ozanları söz yazmaya beste yapmaya teşvik etmiştir. Bilim, sanat, edebiyat ve estetiğin olduğu toplumda barış, hoşgörü, huzur ve aydınlık; olmadığı yerde de kavga, cehalet ve karanlık vardır. Abay hayatı boyunca bu uğurda madden ve manen bütün gücünü harcamıştır.

Gençler, Abay'ın her sohbet ve toplantısında yeni bir şeyler öğrenmiştir. Batı ve Rus yazarlarının şiir, romanlarından okuyup öğrendiği Aleksandr Duma'nın «Üç Silahşörler», Engizisyon dönemi eserleri, Alen Röne Lesaj'ın «Topal Cin'i, Kuzey Amerika bozkırlarında yaşayan göçmenlerin hayatını anlatan romanlar, Doğunun «Şehname», «Leyla ile Mecnun», «Köroğlu», Rus klasikleri Lermantov, Puşkin'in eserlerine varıncaya kadar bu uzun sohbetlerin konusunu teşkil etmiştir [2, s. 63-65]. Obalardaki düğün, toy, panayır, şenlik hatta ölüm yitimde Abay'ın şiirleri, bestelediği şarkılar ozanlar, gençler tarafından icra edilmiştir.

Abay'ın eserleriyle ilgili bir çok dilci, edebiyatçı ve bilim adamları çalışmalar yapmış ve araştırmalarına da devam etmektedirler. Şüphesiz bu çalışmalarını ilk başta yapan Kazak dilci edebiyatçıları olmuştur: R. Nurgaliyev (Abay Şiirlerinin Sözlüğü), Z. Bisengaliyev (Abay'ın Nesir

Sözleri), Z. Ahmetov (Abay'ın Rusça ve Diğer Dillerden Kazakça'ya Çevirileri), T. Kocayev (Abay'ın Hicv Şiirleri), C. Dadabayev (M. Awezov'un Eserlerinde Abay'ı bütün yönleriyle ele alıp incelemiştir), B. Maytanov (Abay Yolu Romanındaki Psikoloji), A. Caksılıkov (Abay Kunanbayev'le M. Awezov'un Eserlerinde Dini Unsurlar) vd. Kuşkusuz Abay'ın tüm dünyada tanınmasında Muhtar Awezov'un «Abay Yolu» romanının ayrı bir yeri ve önemi vardır. M. Awezov, Abay'la ilgili yazdığı bilimsel yazılarla daha sonraki araştırmalara önemli bir kaynak oluşturmuştur.

Abay'ın eserlerinin dil ve edebiyat açısından önemi, Rusça'dan Kazakça'ya çevirileri, şairliği, toplum önderi olarak idareciliği, eserlerinin başka dillere çevirisi vd. özellikleri başlı başına ele alıp incelenmesi gereken konulardır. Bütün bu özelliklerini bir araştırma yazısında değerlendirmek mümkün değildir. Bu yazıda Abay' anlamak adına sanatçı, edebiyatçı ve mütefekkir kimliğinin oluşmasında yaşadığı dönem ve beslendiği kaynaklara göz atmak gerekir.

Abay Dönemi ve Abay'ın Sanat ve Düşünce Dünyasının Kaynakları

Abay'ın edebiyatçı, sanatçı, bilge ve şair kişiliğinin Kazak edebiyatına yansımaları, benimsenip ekol haline gelmesini anlayabilmek için öncelikle yaşadığı dönemin tarihi sosyolojik, ekonomik ve kültürel özelliklerine bakmadan bir görüş ortaya koymak mümkün değildir. Kazakistan'ın ve Kazak halkının diğer halklar ve özellikle Rus halkıyla ilişkileri; Çar döneminin siyasi akım ve dalgalanmaları, işçi hareketleri, Rus aydınları arasında Çar karşıtlığı neticesinde Sibiryaya ve Orta Asya'ya sürülen yazar, düşünürlerin Kazak bozkırında yarattığı etkileri sebep sonuç bağlamında derin ve köklü bir analizi gerektirir.

XIX. asrın ikinci yarısı ve XX. Asrın başları Avrupa'da feodalizmin yıkıldığı, kapitalizmin (Sanayi Devriminin) dünyaya hakim olduğu dönemdir. 1806-1812 yılları arası Rus-Osmanlı Savaşı, meydanlarda isyan başlatan Dekabristlerin (Aralık Ayı İsyançıları) ayaklanması (14–26.12.1825), çiftçi ve köylülere vad edilen toprak reformu (1861), çiftçilerin ön plana çıkarılması, Ruslaştırma ve Hristiyanlaştırma faaliyetlerinin Orta Asya'da hız kazanması, Kazak topraklarının Rus askerlerle kuşatılarak Astrahan, Oral, Orenburg, Cetusu gibi bölgelerden sonra Slav kökenli memur, bürokrat ve ardından Çar'a karşı gelen yazar çizer aydınların Orta Asya içlerine sürülmesiyle bir buçuk milyondan fazla Slav insanının bu bölgelere yerleştirilmesi, Kazak halkının ise kendi topraklarında verimsiz, kurak, çorak topraklara sürülmesi Abay ve çağdaşlarının yaşadığı çalkantılı dönemin kısa bir özeti [4, s. 40].

Abay'ın yaşadığı işte bu dönem ve bulunduğu bu coğrafyada bilim, sanat, kültür ve aydınlanma yolunda verdiği çetin mücadelede karşılaştığı sıkıntı, zorluk ve engelleri tanımlarken dış etkenler ve iç etkenler olarak iki grupta ele almak mümkündür:

Yönetici olarak (boy, bölge, nahiye idarecisi vd.) ilçe ve il bazında Rus ve Kazak yöneticilerle şahıslar, oba ve boylar arası sonu gelmeyen toprak, arazi ve mal-mülk davaları, adalet ve hukuku işletme yolundaki menfaatçi, rüşvetçi, adam kayıracı şahıs ve zihniyetlerle giriştiği mücadeleler, Abay ve Abay'ın edebiyat, sanat ve dünyaya bakışını etkileyen dış etkenlerdir. Tobıktı boyunun içinde Kunanbayoğulları olarak aile içi, daha sonra yakın akraba boylararası arazi, mera kavgaları, miras paylaşımı, otorite ve yönetim çekişmelerinin yanısıra yenilik, gelişme ve aydınlanmaya karşı çıkan cehalet ve cahillikle amansız mücadelesini de iç etkenler olarak yorumlamak gerekir. Abay, işte böylesine sosyal olaylar, hukuk davaları, Çar'ın bozkıra atadığı yöneticilerle Kazak idarecileri arasındaki ilişkiler ve hesaplaşmaların yoğun ve çetin olduğu bir coğrafya ortamında yaşamıştır [5].

Boylar arası çekişme ve çatışmalar, starşın, bolıs (nahiye ve kaza yöneticileri, müdürleri) vd. yöneticilerin rüşvet, yalancı şahitlik, iftira, irtikap gibi konularda Semey mahkemelerine gidip birbirlerini suçlarken hem davacı hem davalılar; Abay'ı dürüst, adaletli arabulucu özelliklerine

güvenip şahitlik etmesini, davayı sonuçlandırmasını isterler. Bu yönüyle takdirle anılan halk içinde sevilip sayılan bir Abay karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanısıra mahkeme kapılarında aleyhlerinde karar çıkan ağa ve beyler, müdürler, nahiye başkanları bazen açıktan bazen de saman altından su yürüterek Abay'a kumpas düzenleyip iftiralar atıp itibarını yok etmeye çalışmışlardır.

Babası ve dedelerinin köklü soy boydan gelmesi, üst düzey yönetici ve bürokrat olmalarının getirdiği maddi ve manevi gücü Abay asla mahiyetindeki halka, hizmet gören insanlara bir silah olarak kullanmamıştır. Bilakis bu gücü halka baskı ve şiddet unsuru olarak kullanan zümreyi ve zenginleri eleştirmiştir. Gelmiş geçmiş bütün şairler genellikle şiir sanatını Çarın, yöneticinin, kendisini hoş tutan insanların hizmetine amade etmişlerdir. Ama Abay'ın böyle bir beklentisi olmadığı için toplumda görülen aksaklık ve haksızlıkları bütün çıplaklığıyla ortaya dökmüş ve onlara çözüm yollarını da göstermiştir. Abay'ı zamanlar ötesine taşıyan içinde bulunduğu toplumun bu şartları ve mecburiyetleri olmuştur.

Abay toplumun yaralarını saracak insanların gençler olacağına inanır ve onlara her zaman nasihat ve tavsiyelerini tekrarlar. Ömrünün son senelerinde yazmış olduğu «Ölsem Ornım Kara Jer siz Bolmay ma?» («Ölürsem Yerim Boş Kalmayacak mı») (1898) şiiri bu düşüncelerine tercümandır. Bu şiir bir öz eleştiri niteliğindedir. Şair geçen günleri hatırlayarak çekilen sıkıntı ve ızdıraplara değinir. Kendi baskının geleceğine inançla bakan şair tarihte silinmeyecek izler bıraktığı için rahattır. Yarınların büyüklerini muhatap alarak şimdiden karşılaşacakları sıkıntı ve çilelere göğüs germelerini ve sabırlı olmalarını tavsiye etmektedir. Ölüm temasını işlerken dahi anlatımında espri ve mizahı kullanmaktan vazgeçmez. Bu da halkına ve geleceğin yöneticileri ve büyükleri olacak gençlere duyduğu samimi güvenden kaynaklanmaktadır.

Tüm bu siyasi çekişme ve kavgalar içinde yoksul obaların, boy ve insanların hak ve hukukunu savunmaktan geri durmayan Abay, Tobıktı boyunun yanısıra yakın veya uzak boylardan zeki, çalışkan şair ve ozanları etrafına toplayarak geleceğin Kazak aydınlarını yetiştirmek ve toplumu aydınlatmak adına kararlılıkla yürümeye devam eder.

Abay'ın adı şanının boydan boya, obadan obaya yayılması çıkarıcı, rüşvetçi boy soy ağalarının hoşuna gitmez. Kıskançlıklarını fırsat buldukları her ortamda dile getirmekten çekinmemişlerdir. Abay cahillik, eğitim bilim yolundaki bin bir türlü sıkıntılarla savaşırken yetenekli, kültürlü, askeri okul mezunu üsteğmen rütbesindeki oğlu Abdırhman'ın daha yirmi yedi yaşındayken Petersburg'da (1895) ve ardından eğitilmiş, kültürlü, beyefendi kişiliğiyle bilinen oğlu Magauya'nın verem hastalığından ölümü Abay'ı ruhen ve bedenlen sarsar. Altmış yaşına merdiven dayayan Abay, oğullarının vefatının ardından kırk gün sonra hayata gözlerini yumar.

Elde avuçta olanı alıp götüren, sağa sola savuran bu dış ve iç etmenlerin acımasız fırtınası arasında kalan Abay; bilim, medeniyet ve sanatın bayrağını Kazak bozkırına dikip dalgalandırırken çoğu zaman tek başına kaldığını da itiraf etmekten çekinmez:

«Kazaklara döndüm ve her gün onlara bağırdım. Bana kendi ekomla cevap verdiler. Bu sesi duyarak nereden geldiğini öğrenmek için deli gibi sağa koştum, sola koştum. Kaya hep aynı kaya: bir taş yığını... size sesinizin yankısını yansıtır ama sizi anlayamaz. Süvariler çoktan ileri gittikleri halde yayalar geride kaldılar. İçlerinden hangisi sözlerime kulak vermek için başımı çevirecek? Yüreğimin sızısı büyük: içimdeki ateşin alevi ağzımdan dışarı taşıyor. Gözlerimden yaşlar sel gibi akıyor. Tahammül edilmez bir derecede yakan acı ağlatmaz mı? Pamuktan yapılmış döşek sert taşlar gibi böğrümü yaralıyor, uyuyamıyorum! Çevremde fısıltılar duyuyorum; bunların hepsi kibirden sarhoş olmuş insanlar. Düşünme yeteneği olan insanlara hiç saygı yok. Her yerde hile ve iki yüzlülük. Her yerde aralarında kavga etmeyi sürdüren mazlum insanlar. Biz aynı babadan olmuş altı kardeşiz, aynı anadan olmuş dört kardeşiz. O halde yalnız değilim. O kadar çok ağabeyim ve

kardeşim var ki! Onlara sözlerimi anlatabilmek için elimden gelen herşeyi yapıyorum ama halkımın içinde fikirlerimi kavrayabilecek kimseyi bulamıyorum. Tıpkı bir bahşı mezarı gibi halkımdan uzaklaşmış, tecrit edilmiş kalıyorum. İşte halimin ne olduğu!..» [6, s.51].

Tüm bunların ışığında yüzü batıya dönük bir doğu mütefekkeri olan Abay'ın boy soy ayrımı yapmadan Kazak halkını bilim, kültür, sanat, edebiyat yolunda geleceğe taşımasında inancını, gücünü aldığı üç temel kaynak vardır [2, s. 68]. Bunlardan ilki kökü Üysün, Kanlılara dayanan ulu Kazak tarih ve medeniyetidir... Bu medeniyette sözlü edebiyatın dehaları Bircan Sal, Buhar Jırav Kalkaman, Şöje gibi ozanların yanısıra bu toprakların yetiştirdiği Türk-İslam dünyasının gelmiş geçmiş büyük alim, mütefekkerleri Farabi, Hoca Ahmet Yeseviler vardır. İkinci kaynak ise Doğu medeniyetinin ölümsüz bilim, kültür, edebiyat ve sanat adamları Ali Şir Nevai, Fuzuli, Nizami gibi dünya kültür mirasına geçmişten günümüze yön veren ulu çınarların adını burada anmak gerekir. Üçüncü kaynak da günümüz çağdaş, modern ve aydınlanma yolundaki Rus medeniyet ve kültürüdür. Rus medeniyet kültürüyle de evrensel çağdaş muasır medeniyete ulaşmaktır. Bağnaz, toplumu geriye ve karanlığa çeken anlayış ve dogmalardan kaçarak, özünü ve ruhunu kaybetmeden gelişen; yeniye ve yeniliklere açık geleceğin dünyasının modern bilim ışığında daima ileri gitmek Abay'ın ülküsü, sevdası olmuştur. Bu uğurda bilim, aydınlanma kimden ve hangi ulustan alınırsa alınsın her bir sözcük, her bir düşünce önemli ve kıymetlidir.

Abay'ı ve Abay'ın düşünce dünyasını zenginleştiren, Kazak bozkırından alıp evrensel kültüre taşıyan özelliklerinden birisi bilgi, bilim ve sanata duyduğu arzu ve özlem ise bir diğeri de zamanının sanat, edebiyat ve düşünür dehaları Çernişevski, Dobrolyubovların izinden giden E.P. Mihaelis, Leontev, N.İ. Dolgoplov, S.S. Gross gibi Rus aydınlarıyla görüşüp samimi dostluk kurması, bilgi alışverişinde bulunmasıdır [7]. Sürgündeki bu Rus aydınlarla bizzat Semey'e gidip görüşmüş, bazen de kendi obasına davet etmiştir. Sohbetin konusu edebiyat sanatsa bir diğeri konu da Rusya'daki siyasi gelişmeler, sosyal olaylar, Güney Amerika ve dünyada neler olup bittiği, edebi akımlar, halkların eğitim, ekonomik ve sosyal durumudur.

Abay, iki ciltlik eserine on milyon Kazağı sığdırmıştır. Kazak halkının tarih sahnesine çıkışı, medeniyeti, gelenek-göreneklere, ruh dünyası, gücü-kudreti, rüyası ve hülyası, feraset ve fesahatının yanısıra eksik ve zayıf yönleri bu eserde bütün sadeliğiyle ortaya çıkmaktadır. Her bir Kazak, Abay ve Abay'ın eserlerine baktığında kendini görür. Nesir ve şiirlerinde malayani bir satır, bir dize dahi yoktur.

Abay'ın ulusun şairi olarak kabul görmesindeki özellik: ulusal kültür, sanat ve edebiyatın karakteristik özelliklerini yoğurup harmanlayarak evrensel kültüre taşımadaki yetenek ve becerisinden kaynaklanmaktadır. Bunları görüp anlamak için eserlerinin biçim ve biçimine bakmak yeterlidir [8, s. 285].

Daha önce yazmış olduğumuz bir yazıda ifade ettiğimiz üzere Abay'ı şu özellikleriyle tanımlamak mümkündür: a) Abay reformcudur. Toplumsal düzenlemelerde kesin ve köklü değişikliğe gidilmesi gerektiğini savunur. Halkının bir an önce göçebe düzeni bırakıp yerleşik düzene geçerek tarım ve ziraate yönelmesini ister. b) Abay, olaylara bakış açısı itibarıyla objektiftir. Meseleleri sebep sonuç ilişkilerine bakarak tahlil etmeye çalışır. c) Abay toplumun şahsi çıkar ve menfaatlerini bütün meselelerin üstünde tutar. Halkın çıkar ve iradesine uygun kanun ve yasaların bir an önce hayata geçirilmesine çalışmıştır. d) Yenilikçidir. Fakat bu yenilikçiliği tamamıyla değişme anlamında değildir. Bilimin önceliğini savunur. Bunun için de toplumuna her yönüyle gelişmiş olan ülkeleri örnek gösterir [1, s. 34].

Şair, mütefekker bilge Abay; Kazak ve Türk halklarına söyledikleri, yazdıkları ve öğretileriyle asırdan asra seslenmeye devam etmektedir. Eğitim, bilim, kültür, sanat ve aydınlanma yolundaki

haykırışı, feveranının ne kadar haklı olduğu Türk halklarının dünya halkları arasındaki konum ve statüsünden bellidir. Abay'ın sanatkarane hicvlerine, sert eleştirilerine, toplumu ileriye, aydınlığa götürecektir nasihat ve öğretilerine dün olduğu üzere bugün de ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuç:

Kazak edebiyatının öncüsü, bilge şair, düşünür Abay'ın eserleri ve öğretileri ezberlenip dilden dile, kulaktan kulağa yerelden evrensel yayılmıştır. Kazak üniversite ve enstitülerinde «Abaytanu» (Abayşinaslık) kürsüleri kurulmuş adı okul, üniversite, park ve caddelere verilmiştir. Abay ve Abay'ın eserleri tiyatro ve sinemada sahnelenmiş, beyaz perdeye aktarılmıştır. Resim, heykeltıraşlık ve güzel sanatlara ise esin kaynağı olmuştur. Kazak para birimi tenge de Abay'ın resmi bulunmaktadır. UNESCO tarafından doğumunun 150. yılına ithafen tüm dünyada «Abay Yılı» ilan edilmiş Kazakistan, Türk Dünyası ve Türkiye'nin yanısıra Kazakistan'ın elçiliği bulunan ülkelerde etkinlikler düzenlenmiştir. Türkiye'de Abay'la ilgili gazete ve dergilerde makaleler ve kitaplar yayımlanmıştır. Yine 2020 yılı Abay'ın 175. Doğum yılı olarak ilan edilmiştir. Kazakistan, Türkiye ve Türk dünyasında adına yaraşır çeşitli konferans, konserler verilmekte bilimsel makale ve kitaplar yayımlanmaktadır.

Abay'ın hayatı, yeniden sinemaya aktarılmalıdır. Adına piyesler yazılıp Türk lehçelerine çevrilerek Türk Cumhuriyetlerinin tiyatrolarında sahnelenmelidir. Çizgi film ve animasyonları yapılarak özellikle ilköğretim çağındaki çocuk ve gençlerin ilgisine sunulmalıdır.

KAYNAKLAR

1. Gümüş Muhittin, Güngör Ahmet. Abay'da İz Bırakanlar, AÜ TÖMER Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Dergisi Abay Özel Sayısı. – Sayı: 2. – Ankara, 1995. S.33-36.
2. Awezov M. Makaleler, Abay, Kunanbay // Bilig Yayınları. – Ankara, 1997. – S.61.
3. Әуезов М. Абай жолы. – III том. – Алматы: Жеті Жарғы, 1997. – Б. 253-254.
4. Kozıbayev, Manaş, Abay ve Dönemi // AÜ TÖMER Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Dergisi. – Sayı: 14. – Ankara, Ağustos, 1997. – S. 40.
5. İsmail Zeyneş, Çınar, Ali Abbas, Abay // TÜRKSÖY Yayınları, Kamer Matbaacılık. – Ankara, 1995.
6. Güngör Özkan, Kazak Edebiyatı // AÜ TÖMER Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Dergisi. – Şubat, 1996. – S. 51.
7. Ұзақбаева С. Қазақ халық педагогикасы, Абайдың эстетикалық тәрбие туралы құнды ілімдері. – Алматы: Глобус баспасы. – 320 б.
8. Қабдол З. Абай һәм Әуезов. – Алматы: Санат, 1997. – Б. 285, 290.

REFERENCES

1. Gümüş Muhittin, Güngör Ahmet. Abay'da İz Bırakanlar, AÜ TÖMER Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Dergisi Abay Özel Sayısı. – Sayı: 2. – Ankara, 1995. – S.33-36.
2. Awezov M. Makaleler, Abay, Kunanbay // Bilig Yayınları. – Ankara, 1997. – S.61.
3. Áyezov M. Abai joly. – III tom. – Almaty: Jeti Jarǵy, 1997. – B. 253-254.
4. Kozıbayev, Manaş, Abay ve Dönemi // AÜ TÖMER Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Dergisi. – Sayı: 14. – Ankara, Ağustos, 1997. – S. 40.
5. İsmail Zeyneş, Çınar, Ali Abbas, Abay // TÜRKSÖY Yayınları, Kamer Matbaacılık. – Ankara, 1995.
6. Güngör Özkan, Kazak Edebiyatı // AÜ TÖMER Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Dergisi. – Şubat, 1996. – S. 51.
7. Uzaqbaeva S. Qazaq halyq pedagogıkasy, Abaidyñ estetikalyq tárbie týraly qundy ilimderi. – Almaty: Globýs baspasy. – 320 b.
8. Qabdol Z. Abai hám Áyezov. – Almaty: Sanat, 1997. – B. 285, 290.

K.A. KURMANALIYEV¹, A.A. KURMANALI^{2*}

¹*Kazakistan Ulusal Fen Bilimleri Akademisi Üyesi, Professor, Doctor,
Kazakistan Ulusal Doğa Bilimleri Akademisi*

(Kazakistan, Nur-Sultan), e-mail: kareke09@mail.ru

²*PhD Doctor, Kaynar Akademisi*

(Kazakistan, Almaty), e-mail: altynshash777@hotmail.com

ÇAĞDAŞ KAZAK DİLİNİNİN SÖZCÜK YAPIMININ TEMEL TEORİK KAVRAMLARI

Dil biliminde bir dilin sözcükleri ile sözcükleri yeni sözcüklerle tamamlayan dilbilimsel bir fenomen olan sözcük yapımının (sözcük yapımı bilgisi), yeni ve türemiş sözcükler türeten sözcük yapım kuralları ile sözcük yapım yöntemleri eski çağlardan beri toplumun gelişimi ile bilimdeki ilerlemelerle birlikte süzgeçten geçip çeşitli değişikliklere uğrayarak günümüze ulaşmıştır. Dilin söz varlığı dinamik bir yapıya sahiptir. Bu olay, dildeki herhangi bir yeni bir sözcüğün tesadüfen ortaya çıkmadığını açıkça göstermektedir. Dolayısıyla dil ve varlık ilişkisinde dillerin gereksinim duydukları ve kullandıkları en önemli unsurlardan biri olan sözcük yapımı, yaşamımıza giren yeni kavramları, varlıkları ve nesnelere karşılama büyük önem taşımaktadır.

Makalede Kazak dilbiliminin sözcük yapımı meselesine değinilecek ve Kazak dilinin sözcük yapım sisteminden söz edilecektir. Ayrıca makalede temel sözcük yapım kavramları olan sözcük yapım yuvası (sözjasamdık uya), sözcük yapım çifti (sözjasamdık jup), sözcük yapım zinciri (sözjasamdık tizbek), sözcük yapım paradigması (sözjasamdık taram), sözcük yapım basamağı (sözjasamdık satı), türemiş sözcük (tuındı söz), sözcük yapım anlamı (söz jasamdık mağına) v.s. kavramları ele alınacak ve sözcük yapım birimlerinin birbiriyle ilişkileri incelenecektir.

Anahtar kelimeler: Kazak dil bilimi, söz varlığı, sözcük yapımı, sözcük yapım sistemi, temel teorik kavramlar, sözcük yapımı kavramları, sözcük yapım birimleri.

K.A. Kurmanaliyev¹, A.A. Kurmanali²

¹*Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Kazakhstan,
Doctor of Philological Sciences, Professor*

*Kazakhstan National Academy of Natural Sciences
(Kazakhstan, Nur-Sultan), e-mail: kareke09@mail.ru*

²*PhD, Professor of Kainar Academy*

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: altynshash777@hotmail.com

The Basic Theoretical Concepts of Word Formation (Derivation) of Modern Kazakh Language

Word formation (derivation) is a linguistic phenomenon, which completes the words and vocabulary with new words in linguistics. Word formation rules and word formation methods that form new and derivated words have passed through various filters and progressed in science together with the development of society and advances in science since ancient times. The

* **Bize doğru alıntı yapınız:**

- Kurmanaliyev K.A., Kurmanali A.A. Çağdaş kazak dilininin sözcük yapımının temel teorik kavramları // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 49–58.

* **Cite us correctly:**

- Kurmanaliyev K.A., Kurmanali A.A. Çağdaş kazak dilininin sözcük yapımının temel teorik kavramları // Jasaýı ýniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – Б. 49–58.

vocabulary of a language has a dynamic structure. This phenomenon shows that no new word in the language has come into being by chance. Therefore, derivation, which is one of the most important elements that languages need and use in the relationship between language and being, is of great importance in expressing new concepts and objects. In the study the word formation issue of the Kazakh linguistics and the word formation system of the Kazakh language will be discussed. In addition, the paper provides with an overview of the basic word formation concepts such as word formation nest, word formation pair, word formation chain, word formation paradigm, word formation ladder, derived word, word formation meaning, etc. and examines the relations of the word formation units.

Keywords: Kazakh linguistics, vocabulary, word formation, word formation system, basic theoretical concepts, word formation concepts, word formation units.

К.А. Құрманәлиев¹, А.А. Құрманәлі²

¹ҚР ҰҒА корреспондент-мүшесі, филология ғылымдарының докторы, профессор
Қазақстан ұлттық жаратылыстану ғылымдары академиясы
(Қазақстан, Нұр-Сұлтан қ.), e-mail: kareke09@mail.ru

²PhD доктор, Қайнар академиясының профессоры
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ltyshash777@hotmail.com

Қазіргі қазақ тілі сөзжасамының негізгі теориялық ұғымдары

Тіл білімінде бір тілдің лексикасы мен сөз байлығын жаңа сөздермен толықтыратын лингвистикалық құбылыс болып табылатын сөзжасамның жаңа және туынды сөздерді тудыратын сөзжасамдық заңдылықтары мен сөзжасамдық тәсілдері ежелгі дәуірден бастап қоғамның дамуы мен ғылымда ілгерілеумен қатар, әр түрлі сүзгілерден өтіп, әр түрлі өзгерістерге ұшырап, бүгінгі күнге ұласып отыр. Тілдік лексика динамикалық құрылымға ие болып табылады. Бұл құбылыс тілде жаңа сөздердің кездейсоқ пайда болмайтынын айқын көрсетеді. Сондықтан тіл мен болмыстың қарым-қатынасында тілдердің қажет ететін және қолданатын маңызды элементтерінің бірі болып табылатын сөзжасам өмірімізге енген жаңа ұғымдар мен заттарды білдіруде маңызды рөл атқарады.

Мақалада қазақ тіл біліміндегі сөзжасам мәселесінің зерттелуі қысқаша сөз болып, қазақ тілінің сөзжасамдық жүйесі туралы баяндалады. Сондай-ақ, мақалада қазақ тілінің сөзжасамдық ұя, сөзжасамдық жұп, сөзжасамдық тізбек, сөзжасамдық тарам, сөзжасамдық саты, туынды сөз, сөзжасамдық мағына сияқты сөзжасамның негізгі теориялық ұғымдары зерделеніп, сөзжасамдық бірліктердің бір-бірімен байланысы қарастырылады.

Кілт сөздер: қазақ тіл білімі, сөз байлығы, сөзжасам, сөзжасам жүйесі, негізгі теориялық ұғымдар, сөзжасам ұғымдары, сөзжасамдық бірліктер.

К.А. Курманалиев¹, А.А. Курманали²

¹член-корреспондент НАН РК, доктор филологических наук, профессор
Казахстанская национальная академия естественных наук
(Казахстан, г. Нур-Султан), e-mail: kareke09@mail.ru

²PhD доктор, профессор Академии Қайнар
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: altyshash777@hotmail.com

Основные теоретические понятия словообразования современного казахского языка

Словообразовательные закономерности и словообразовательные способы, способствующие образованию новых и производных слов, являются лингвистическим явлением, обогащающим лексику языка, начиная с древнейших времен. Они наряду с развитием общества и открытиями в науке, проходят различные фильтры, подвергаются различным из-

менениям. Языковая лексика имеет динамичную структуру. Это явление свидетельствует, что новые слова не появляются в языке случайно. Следовательно, словообразование, являющееся одним из наиболее важных элементов языкознания в отношениях между языком и бытием, играет важную роль в выражении новых понятий и вещей, которые входят в нашу жизнь.

В статье рассматривается изучение словообразования в казахской лингвистике и кратко описывается система словообразования казахского языка. В статье также исследуются основные структурные элементы словообразования в казахском языке, такие как словообразовательное гнездо, словообразовательная пара, словообразовательная цепочка, словообразовательная парадигма, словообразовательная ступень, производное слово, словообразовательное значение, а также анализируется взаимосвязь словообразовательных единиц.

Ключевые слова: казахское языкознание, словарный запас, словообразование, система словообразования, основные теоретические понятия, понятия словообразования, единицы словообразования.

Giriş

Dil biliminde bir dilin sözcükleri ile sözcük yapımını yeni sözcüklerle tamamlayan dilbilimsel bir fenomene sözcük yapımı (sözcük yapımı bilgisi) denir. Sözcük yapımının yeni ve türemiş sözcükler türeten sözcük yapım kuralları ile sözcük yapım yöntemleri eski çağlardan beri kullanılarak, çeşitli gelişimler göstererek, süzgeçten geçerek, çeşitli değişikliklere uğrayarak toplumun gelişimi ile bilimdeki ilerlemelerle birlikte günümüze ulaşmıştır. Bu olay, dildeki hiç bir yeni bir sözcüğün tesadüfen ortaya çıkmadığını göstermektedir. Dil ve varlık ilişkisinde dillerin gereksinim duydukları ve kullandıkları en önemli unsurlardan biri olan sözcük yapımı, var olan biçimlerden veya biçimbirimlerden faydalanarak yeni sözcük yapma işlemidir. Dilin sözcük yapımı dinamik bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla her dönemde çeşitli ihtiyaçlardan dolayı yeni sözcüklere gereksinim duyulmuştur ve yaşamımıza giren yeni kavramları, varlıkları, nesnelere ifade etmede sözcük yapımının önemi büyüktür.

Kazak dilinin sözcük yapım sistemi uzun süren gelişmeler sonucunda ayrı bir bilim dalı haline gelerek son on beş-yirmi yılda bir hayli araştırılmış ve epeyce mesafe katmıştır. Bu alanda Kazak dilbilimciler N. Oralbayeva [1], A. Salkınbay [2], Z. Beysembayeva [3], K. Kurmanaliyev [4], N. Kokışeva [5] ve B. Esimseitova [6] vb. dil bilimciler dikkate değer çalışmalar ortaya koyarak Kazak dilbiliminin gelişmesine büyük katkıda bulunmuşlardır.

Sözcük yapımı Kazak dil biliminde 2000 yıllara kadar sözcük türüne bağlı olması bakımından ele alınarak, dilbilgisinin morfoloji (şekil bilgisi) alanında incelenmiştir. Başka bir deyişle, sözcük yapımı, belli bir sözcük türüne bağlı olduğundan, yalın ve birleşik yollarla sözcük yapım olayı, o sözcük türünün dilbilgisel özelliği olarak araştırılmıştır. Bununla birlikte, sözcük yapımı meseleleri leksikoloji (sözcük bilgisi) alanının eklerle ilgili bölümlerinde de verilmekteydi. 1989 yılında basılmış olan "Modern Kazak dilinin sözcük yapım sistemi" adlı çalışmada Kazak dilbiliminde sözcük yapım sistemi ile ilgili meselelerin daha önce araştırılmadığı, sözcük yapımı konusunun dilbiliminin ayrı bir kolu olarak tanınmadığı vurgulanmıştır. Ayrıca söz konusu çalışmanın Kazak dilbilimi tarihinde sözcük yapımının ilk defa ayrı bir dil kolu olarak araştırıldığından ve ayrı bir eser halinde okuyucuya sunulduğundan bahsedilmiştir. Söz konusu kitapta şimdiki kullanımdaki sözcük yapımının üç yöntemi

- 1) sentetik (morfolojik),
- 2) analitik (sözdizimsel),
- 3) leksik ve semantik yöntemler ilk defa ele alınmış ve söz konusu yöntemlerin her biri ilk defa bilimsel olarak tanımlanmıştır [7, s. 64].

Sözcük yapımı bilgisi sadece Kazak dil biliminde değil, Dünya ve Rus Dil biliminde de dilin diğer alanlarına göre epeyce geç gelişerek sözcük bilgisi ve dil bilgisinden ayrılarak serbest bilim dalı haline gelmiştir.

Bugünde Kazak dil biliminde sözcük yapımı ayrı bir bilim dalıdır ve kendine özgü inceleme alanı mevcuttur. Sözcük yapımı, dildeki sözcük yapımı süreci ile ilgili bütün olgular ve kuralları inceler. Sözcük yapım modelleri, sözcük yapım sistemi, sözcük yapım tahlili, sözcük yapım modelleri, sözcük yapım paradigması, sözcük yapım zincirleri, sözcük yapım yöntemleri, sözcük yapının sentetik ve analitik yöntemleri, sözcük yapım anlamı, sözcük yapım yuvası, sözcük yapım çifti, türemiş sözcükler ve onların türleri vs. meseleler sözcük yapımının inceleme objesini oluşturmaktadır.

Sözcük yapımının bazı özel problemlerini yalnızca araştırma çerçevesinde değil, genel olarak Kazak dilinin sözcük yapım sistemi açısından etraflı bir şekilde araştırmak, dilimizin güncel konuları arasında yer almaktadır. Çünkü sözcük yapımının yapı ve anlam özelliklerini kuramsal esasta belirtmeden, onların her birinin kendine has özelliklerini değerlendirmeden, kesin bir sonuca varmak imkansızdır.

Sözcük yapımı, bir ihtiyacın ürünüdür. Özellikle, eklerle sözcük yapımı olayı, diğer Türk dilleri ve lehçeleri gibi Kazakça'nın en önemli türetim kaynağıdır. İnsanlar, dilin yeni kavramlarını karşılayabilmeleri için sözcük türetmesi gerekirdi ve dolayısıyla gereksinim duydukları sözcüğü türetme eğilimine gitmişlerdir. Bu gereksinim durumu toplumdan topluma değişmektedir. Çünkü her toplum kendine özgü yaşayış tarzına sahiptir. Bu kendine özgülük durumu, hem türetim şeklini, hem de türetilecek sözcüğün hangi alanda olacağını etkilemektedir.

Sözcük yapım süreci sözcük yapım birimleri (sözjasamdık birlikler) aracılığıyla gerçekleşmektedir. Sözcük yapım birimleri, türemiş sözcük yapımını sağlayan temel araçlardır ki, onlarsız hiç bir sözcük türemesi gerçekleşmez. Dolayısıyla bir dilin sözcük yapım birimlerinin işlevleri ile birbiriyle ilişkilerinin belirlenmesi çok büyük önem taşımaktadır. Şimdi de Kazak dilindeki temel sözcük yapım kavramları olan sözjasamdık uya (sözcük yapım yuvası), sözjasamdık jup (sözcük yapım çifti), sözjasamdık тізбек (sözcük yapım dizgisi), sözjasamdık taram (sözcük yapım paradigması), sözjasamdık satı (sözcük yapım basamağı), туındы сөз (türemiş sözcük), sözjasamdık magına (sözcük yapım anlamı) v.s. kavramları ele alalım.

Sözcük yapım yuvası (sözjasamdık uya) aynı sözcük kökünden türeyen sözcükler grubudur. Bilindiği gibi, aynı kökten farklı türetim ekleriyle oluşturulmuş sözcükler, birbiriyle anlam ilgisi olan sözcük yapım yuvalarını oluşturur.

Rus dil biliminde «sözcük yapım yuvası (sözjasamdık uya)» kavramını ilk araştıran dil bilimci A.N. Tihonov sözcük yapım yuvasını şöyle tanımlamaktadır: «... sözcük yapım yuvası, ortak köklerle karakterize edilmiş ilişkiye göre sıralı sözcükler olarak anlaşılmalıdır. Aynı kökten türetilmiş sözcüklerin ortak özelliği sadece ifade açısından (aynı kökün varlığında) değil, aynı zamanda içerik açısından da ortak bir anlamsal unsur barındırır, başka bir deyişle, sözcük yapım yuvasına dönüşen sözcük, hem anlamsal, hem de maddi açıdan ortak yönleri sahiptir» [8].

Kazak dil biliminde «sözcük yapım yuvası» teriminin (sözjasamdık uya) tanımı şu şekilde verilmiştir: «Sözcük yapım yuvası (sözjasamdık uya) bir ana kökten türeyen türemiş köklerin toplamıdır. Sözcük yapım yuvasının hacminin geniş veya dar olması onun bünyesindeki her sözcüğün, yani temel sözcük ile türemiş sözcüğün sözcük yapım kabiliyetine bağlıdır» [7, s. 55].

Sözcük yapım yuvası, sözcük yapım çifti, sözcük yapım zinciri, sözcük yapım paradigması, sözcük yapım basamağı vs. çeşitli sözcük yapım birimlerinin oluşturduğu en büyük birimdir. Genel olarak, sözcük yapım yuvası (sözjasamdık uya) çok karmaşık bir dil olayı olarak bilinmektedir. Bu durumun, yalnızca sözcük yapım yuvası (sözjasamdık uya) bünyesinde kök, gövde, sözcük türetim ekleri gibi çeşitli sözcük türetim birimlerinin bulunmasıyla ifade edilmiş olması yeterli değildir.

Elbette, çeşitli sözcük türetim birimlerinin, sözcük yapım yuvası (sözjasamdık uya) içinde bulunmasının onu karmaşık hale getireceği kaçınılmazdır. Bununla beraber onların birbiriyle çeşitli ilişkilerde bulunmasıyla sözcük yapım yuvasında (sözjasamdık uya) sözcük yapım çifti, sözcük yapım zinciri, sözcük yapım paradigması, sözcük yapım basamağı vs. çeşitli sözcük yapım birimleri ortaya çıkmaktadır. Söz konusu sözcük yapım birimlerinin yapısı da, anlamları da esas kök, gövde, sözcük türetim ekleri gibi kavramlardan daha da geniş ve kapsamlıdır. Sözcük yapım yuvası

(sözjasamdık uya) ise, onların hepsini de kapsamaktadır. Bu sebeplerden dolayı, «sözcük yapım yuvası» (sözjasamdık uya) kavramı karmaşık bir dil olayı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kazak dilinin sözcük yapım yuvasındaki sözcük türetme birimleri birbiriyle sıkı bağlıdır. Araştırmacılar A.G. Lıykov ve G.A. Kleçkovskaya sözcük türetme birimlerinin arasındaki ilişkilerle ilgili görüşlerini «Rusça'daki sözcük türetme birimlerinin birbirleriyle ilişkisi ve sınıflandırılması» adlı makalede şöyle ifade etmektedir: «Sözcük yapım yuvası, sözcük türetme birimlerinin oluşturduğu en büyük birimdir. Sözcük türetme ailesi, ayrıca diğer sözcük türetme birimleriyle birlikte bulunan ve onlarla belirli bağlantı ve ilişkileri olan önemli ve oldukça bileşik sözcük türetme birimi sayılır. Sözcük yapım yuvasının yapısını oluşturan unsurlar; kök, gövde, sözcük yapım zinciri, sözcük yapım paradigması vs. açık veya gizli şekilde sentagmalı, paradigmalı ve hiyerarşili ilişkilerin bütün üç önemli türünü de göstermektedir» [9].

Sözcük yapım yuvası, yalın sözcük türetme birimleriyle beraber bileşik sözcük türetme birimlerini oluşturur. İ.A. Tsıyba, «Bileşik sözcük türetme birimlerinin ilişkileri üzerine» adlı çalışmasında dildeki yalın ve bileşik sözcük türetme birimleri ile ilgili şöyle demektedir: «Sözcük yapım sistemi, onun bileşik birimlerinin ilişkileri sayesinde ortaya çıkmaktadır. Bileşik sözcük türetme birimleri yalın sözcük türetme birimlerinden (kök veya gövdeden) farklı olarak; yalın sözcük türetme birimlerinin veya ayrı sözcük yapım zincirinin genellenmesinden biri olarak ele alınmaktadır» [10].

Sözcük türetme ilişkileri sistemli birimleri oluşturmaktadır. Bileşik sözcük türetme birimleri, basit sözcük türetme birimlerinden oluşmaktadır. Başka bir deyişle, bileşik sözcük türetme birimleri; sözcük yapım çiftini yani, esas kök ve gövdesi, sözcük yapım zinciri, sözcük yapım paradigması, sözcük türetme aşaması ve sözcük türetme ailesini kapsamaktadır. Bu bileşik sözcük türetme birimleri, yukarıda belirttiğimiz gibi, sentagmalı, paradigmalı ve hiyerarşili (aşamalı) ilişkiler vasıtasıyla yapılmaktadır.

F.de Saussure'ün «Dil sistemini açıkladığı sentagmalı ve paradigmalı ilişkinin biri olan sentagmalı ilişki, dil birimlerin bir düz çizgi üzerinde yerleşmesiyle ve onların aynı yönde, arka arkaya diziliş özelliğiyle bağlıdır. Bunun neticesinde dil birimleri arka arkaya dizilerek, dil zinciri, yani sentagma oluşturur ve bundan dolayı onun bünyesindeki sözcükler birbiriyle sentagmalı ilişki kurar. Onlar ya önceki, ya sonraki kelimeyle, ya da her ikisiyle de sentagmalı ilişki kurar» [11].

Sözcük yapım yuvasındaki sözcükler de kök sözcükten başlayıp arka arkaya gelerek birbirinden oluşan, aynı yönde devam ederek gelişen, birbiriyle ilişki kuran türemiş sözcüklerdir. Örneğin, *sen-* → *senim* → *senimdi* → *senimdilik* zincirindeki *sen-* fiil kökünden yapılmış sözcük yapım yuvasındaki bir sözcük yapım zincirini ele alacak olursak, *sen-* fiil kökünden *senim* gövdesi oluşmuştur. *Senim* gövdesinden *senimdi* gövdesi yapılmıştır. *Senimdi* gövdesinden *senimdilik* gövdesi ortaya çıkmıştır. Söz konusu gövdelerin hepsi yapılaş sırasıyla aynı yönde, arka arkaya ve aynı düz çizgi üzerine yerleşmiş ve dolayısıyla birbiriyle sözcük türetme ilişkisi kurmuştur. Açıkça belirtecek olursak, söz konusu türemiş sözcükler sentagmalı ilişkideki sözcüklerdir. Onların birbirleriyle ilişkisi hepsiyile bağlantılı ve aynı zamanda bu zincirin içindeki ayrı ayrı sözcüklerin her biriyle de bağlantılıdır.

Sen- fiil kökünden türemiş *senim* kelimesinin *sen-* köküyle doğrudan ilişkili olduğu şüphesizdir. Çünkü, *senim* gövdedir, bu yüzden o ikisinin arasında anlamsal ilişki vardır. Öyleyse, *sen-* → *senim* sözleri bu zincirdeki en yakın ve en sıkı bağlı sözcüklerdir.

Sözcük yapım zinciri, sözcük türetme çiftlerinden oluşmaktadır. Yukarıda sözünü ettiğimiz sözcük yapım zincirinde üç sözcük yapım çifti bulunmaktadır. Örneğin,

- 1) *sen-* → *senim*;
- 2) *senim* → *senimdi*,
- 3) *senimdi* → *senimdilik*

Bu örneklerden sözcük yapım zincirinin, sözcük türetme çiftlerinden oluştuğunu görmek mümkündür. Sözcük ailesindeki türemiş sözcüklerin birbirleriyle sentagmalı ilişki kurmasından birleşik sözcük türetme birimlerinin en küçük parçası olan *sözcük yapım çifti* ortaya çıkar.

Yalnızca kök ve türemiş sözcükten oluşan sözcük türetme birimine sözcük yapım çifti denir. Sözcük yapım çifti, türemiş sözcükler ve köklerin yapı-anlamsal ilişkiler esasında birleşmesinden meydana gelmekte ve kökler ile türemiş sözcüklerden oluşmaktadır.

Örneğin;

başkar → başkarma,

kör → körük,

as → astık,

konak → konaқта,

şıқ → şığıs,

bölme → bölmeli,

tilek → tilektes,

kelis → kelisim,

aқ → aғım,

oқıtv → oқıtvşı,

ös → ösim,

bil → bilim vs.

Örneklere gösterdiğimiz çiftlerin arası artı işaretiyle işaretlenmiştir. İki sözcükten, yani esas kök ve gövdeden oluşan sözcük yapım çiftleri çeşitli sözcük ailelerini ortaya çıkarmaktadır. Bununla sözcük yapım çiftinin her bir sözcük yapım yuvasına özgü olay olduğunu görmek mümkündür. Sözcük yapım çifti, türemiş sözcükler ve köklerin yapı-anlamsal ilişkiler esasında birleşmesinden meydana gelmekte ve kökler ile türemiş sözcüklerden oluşmaktadır.

Her sözcük yapım yuvası, aynı kökten türemiş gövdeleri oluşturur. Dolayısıyla bir sözcük yapım yuvasındaki her sözcük yapım zinciri, aynı kökten gelen türemiş gövdelerden oluşur. Aynı kökten türemiş gövdeler genel olarak aynı kökten türeyen sözcükleri ifade etse de, dildeki kesin olgulara göre hangi sözcük ile aynı kökten türemiş olduğu belirtilmesi gerekir. Bunu zinciri başlatan sözcük belirtir ve söz konusu kelime, sözcük yapım yuvasındaki her sözcük yapım zincirin başıdır.

Örneğin, **bil-** kökünden türemiş türev sözcüklerden oluşan sözcük yapım yuvasında 26 türemiş sözcük bulunmaktadır, onların hepsi aynı kökten türemiş sözcüklerdir. Sözü ettiğimiz aynı kökten türemiş sözcüklerin, doğrudan birbirinden türemiş olması 13 sözcük yapım zinciriyle ilgilidir. Bunu açıkça göstermek için bu sözcük yapım yuvasındaki sözcük yapım yuvasındaki zincirleri ayrı ayrı dizerek göstermek gerekir. Örneğin,

- bil → bilim → bilimdi → bilimlilik
- bil → bilim → bilimsiz → bilimsizdik
- bil → bilim → bilimdar → bilimdarlık
- bil → bilim → bilimdar → bilimdarsı-
- bil → bilim → bilimpaz → bilimpazdik
- bil → bilim → bilimpaz → bilimpazdan-
- bil → bilik → bilikti → biliklilik
- bil → bilik → biliksiz → biliksizdik
- bil → bilgiş → bilgiştik
- bil → bilgiş → bilgişsi-
- bil → bilgir → bilgirlik
- bil → bilgir → bilgirsi- bilgirsin-
- bil → bilgi → bilgilik → bilgilikti
- bil → bildir → bildirt
- bil → bil → bilgiz → bilgizdir- → bilgizdirt-
- bil → bilik
- bil → bilis

Söz konusu 17 sözcük yapım zincirinin her biri doğrudan **bil-** fiil kökünden türemiştir. Farklı sözcük yapım yuvasını temsil eden sözcük yapım zincirinden birer örnek verecek olursak:

- 1) қон → қонис → қониста → қонистау → қонистаушы;
- 2) kel → kelis → kelisim → kelisimpaz → kelisimpazдық;
- 3) bil → bilim → bilimdi → bilimdilik;
- 4) ön → önim → önimdi → önimdilik;
- 5) añ → añшы → añшлық.

Сөз konusu 5 сөзцүк yapım zincirindeki түremiş şekiller (gövdeler) 5 çeşit aynı kökten түremiş сөзцүклерdir. Onların her biri, zinciri başlatan esas kök сөзцүктен түremiştir. Bu zincirler 5 сөзцүк yapım yuvasından alınmıştır. Сөзцүк kökü ile сөзцүк türetme eklerinden oluşan сөзцүк yapım yuvasındaki түremiş сөзцүкlerin yapılış sırasını gösteren dil birimine *sөзцүк yapım basamağı* denir. Mesela, «oy → oyla → oylan → oylandır → oylandirt» örneğindeki түremiş сөзцүкlerin her biri birer сөзцүк yapım basamağı oluşturmaktadır [12, s. 278]

Сөзцүк yapım basamağı dilbiliminde çok az araştırılmıştır, sadece birkaç çalışmada kısaca açıklamalar verilmiştir. Сөзцүк yapım aşaması, сөзцүк yapım yuvası bünyesinde bulunan bir dil olayıdır. Başka bir deyişle, сөзцүк yapım basamağı, сөзцүк yapım yuvasındaki bütün түremiş сөзцүкlerin (gövdelerin) belli bir kuralla göre kendi yapısında bulunduran çok sistemli bir dil olayıdır, onda сөзцүк yapım yuvasının bütün сөзцүк türetme birimlerinin birbiriyle ilişki imkanı bulunmaktadır.

Şimdi de сөзцүк yapım basamağının, сөзцүк yapım yuvasının hangi birimiyle doğrudan ilişkili olduğunu inceleyelim. Bu konuyla ilgili olarak Prof. Dr. N. Oralbayeva aşağıdaki açıklamada bulunmuştur: "Сөзцүк yapım basamağı genel olarak сөзцүк yapım yuvasının bünyesinde bulunmasına rağmen, öncelikle сөзцүк yapım zincirine dahildir.

Örneğin: *kör-* → *körim* → *körimdik* → *körimdiksiz* сөзцүк yapım zincirini ele alacak olursak; söz konusu сөзцүк yapım zincirinin üç basamaktan oluştuğunu ve сөзцүк yapım zincirinin, birbirinden doğrudan yapılan түremiş сөзцүкler grubu olduğunu görmek mümkündür. Bu gruptaki her түremiş сөзцүк bir basamakta yerleşmekte ve сөзцүк yapım basamağı түremiş kelimeyle tamamlanmaktadır" [13, s. 3].

Dolayısıyla сөзцүк yapım basamağının сөзцүк yapım zinciriyle doğrudan ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü zincirdeki түremiş сөзцүкler, kökten yapılan birinci basamaktaki түremiş сөзцүkten, yani gövdeden başlayarak birbirinden türeyen сөзцүклерdir.

Kök сөзцүkten türeyen gövde birinci basamak olur; birinci basamaktaki түremiş сөзцүkten yapılan gövde ikinci basamak olur; ikinci basamaktaki түremiş сөзцүkten yapılan gövde ise üçüncü basamağı oluşturur. Bu sırayla birbirinden türeyen түremiş сөзцүкlerin (gövdelerin) sayısı arttıkça, basamak sayısı da birlikte artmaktadır.

N. Kokışeva çalışmasında сөзцүк yapım basamağının сөзцүк yapım paradigmasıyla bağlantısını şöyle tanımlamaktadır: "Сөзцүк yapım basamağı сөзцүк yapım paradigmasıyla sıkı bağlantılıdır. Çünkü сөзцүк yapım paradigmasının «bir сөзцүк bilgisel şekilden bir basamakta türeyen түremiş сөзцүкler grubu olduğu açıktır» [5, s. 14].

Сөзцүк yapım yuvasını bütün birimleri, onların birbiriyle ilişkileri сөзцүк yapım basamağı ile ilgili olarak gerçekleştirir. Сөзцүк yapım basamağı olmadan сөзцүк yapım yuvasının hiç bir birimi yapılamaz. Çünkü сөзцүк yapım yuvasının birimleri сөзцүк yapım yuvası bünyesinde birbiriyle ilişki kurar. Açıklık getirecek olursak, yalnızca сөзцүк yapım yuvasının basamaklarında bulunan birimler birbiriyle ilişki kurarlar.

Bundan сөзцүк türetme birimlerinin, сөзцүк yapım yuvasındaki yerinin basamak olduğunu ve basamak türlerinin de сөзцүк yapım yuvasının yapısını oluşturduğunu görmek mümkündür.

Örneğin: *oy* → *oylan* → *oylandır* → *oylandirt* → *oylandirtuv* örneğini alacak olursak, burada «oy» isim kökünden türeyen сөзцүк yapım yuvasının bir сөзцүк yapım zincirinde 4 basamak bulunmaktadır.

1. basamakta oylan- gövdesi,
2. basamakta oylandır- gövdesi,
3. basamakta oylandirt- gövdesi,

4. basamakta ise oylandirtuv gövdesi bulunmaktadır.

Bu sözcük yapım zincirindeki türemiş sözcükler basamaklarda diziliş sırasıyla dizilmiştir. Sözcük yapım basamağının yalnızca sözcük yapım zinciriyle ilişkili olay olmadığı şüphesizdir. Bu tanımı tamamlamak için sözcük yapım basamağının, bütün sözcük yapım yuvasının yapısını tespit etmedeki görevini göz önünde bulundurmamız gerekliliğini düşünüyoruz.

Bunu ispatlamak için 'ay' isim kökünden türeyen sözcük yapım yuvasını inceleyelim.

Ay			
1-basamak	2-basamak	3-basamak	4-basamak
<i>aylı</i>			
<i>aylı</i> →	<i>aynalğış</i> <i>aynaldır</i> →	<i>aynaldıruv</i> → <i>aynaldırıl</i> →	<i>aynaldıruvşı</i> <i>aynaldırılıv</i>
	<i>aynala</i> →	<i>aynalayın</i> <i>aynalaқта</i> →	<i>aynalaқтаuv</i>
	<i>aynalt</i> →	<i>aynaltuv</i>	
	<i>aynaluv</i>		
	<i>aynalım</i>		
	<i>aynalis</i> →	<i>aynalisuv</i>	
<i>ayşık</i> →	<i>ayşıқта</i> →	<i>ayşıқтал</i> → <i>ayşıқтан</i> → <i>ayşıқтас</i> → <i>ayşıқтуv</i>	<i>ayşıқталuv</i> <i>ayşıқтанuv</i> <i>ayşıқтасuv</i>
	<i>ayşıқті</i> →	<i>ayşıқтілік</i>	
<i>aysız</i>			
4	9	11	6 = 30

30 türemiş sözcükten oluşan bu sözcük yapım yuvasında 13 sözcük yapım zinciri bulunmaktadır. Onların iki zinciri birinci basamakta tamamlanmıştır.

- 1) *ay* – *aylı*
- 2) *ay* – *aysız*

Bu sözcük yapım yuvasındaki 3 zincir 2 basamaktan oluşan gövdelerle tamamlanmıştır.

Bunlar:

- 1) *ay* → *aynal* → *aynalğış*
- 2) *ay* → *aynala* → *aynaluv*
- 3) *ay* → *aynal* → *aynalım*

Sözcük yapım yuvasındaki 4 zincir 3 basamaktan oluşan gövdelerle tamamlanmıştır. Bunlar:

- 1) *ay* → *aynal* → *aynala* → *aynalayın*;
- 2) *ay* → *aynalt* → *aynaltuv*;
- 3) *ay* → *aynal* → *aynalis* → *aynalisuv*;
- 4) *ay* → *ayşık* → *ayşıқта* → *ayşıқтаuv*;

Bu sözcük yapım yuvasındaki 6 zincir 4 basamaktan oluşan gövdelerle tamamlanmıştır.

Örneğin,

- 1) *ay* → *aynal* → *aynaldır* → *aynaldıruv* → *aynaldıruvşı*;
- 2) *ay* → *aynal* → *aynaldır* → *aynaldırıl* → *aynaldırılıv*;
- 3) *ay* → *aynal* → *aynala* → *aynalıқта* → *aynalıқтаuv*;
- 4) *ay* → *ayşık* → *ayşıқта* → *ayşıқтал* → *ayşıқталuv*;
- 5) *ay* → *ayşık* → *ayşıқта* → *ayşıқтан* → *ayşıқтанuv*;
- 6) *ay* → *ayşık* → *ayşıқта* → *ayşıқтас* → *ayşıқтасuv*

Bu sözcük yapım tahlili, sözcük yapım yuvasının dört basamaktan oluşan zincirinin bu basamaklarda çeşitli şekilde dizildiğini, sözcük yapım yuvasındaki 29 türemiş sözcüğün bu basamaklardan oluştuğunu ve basamak dışında türemiş sözcüklerin olmadığını göstermekte ve

bununla birlikte bu sözcük yapım yuvasındaki türemiş sözcüklerin basamaklarda dizilişinin farklı olduğunu da ispatlamaktadır [14, s. 15].

Türemiş sözcüklerin kimi basamaklarda çok olmasının, kimi basamaklarda ise az olmasının kurallı olay olduğu tespit edilmiştir. Basamak zincir bakımından belirtirse, bir basamakta bir zincirde sadece bir türemiş sözcük olur. Bu, sözcük yapım zincirinin yatay sıradaki yeri üzerinde incelendiği durumdur. Sözcük yapım basamağında ise, sözcük yapım paradigmasının türemiş sözcükleri de dizilir. Fakat onlar dikey sıra üzerindeki basamaklarda yerleşir. Bunu birinci basamaktaki dört türemiş sözcükten oluşan, ikinci basamaktaki yedi türemiş sözcükten oluşan, üçüncü basamaktaki üç türemiş sözcükten oluşan paradigma yapısından görmek mümkündür.

Sözcük yapım basamağı sözcük yapım yuvasındaki bütün türemiş sözcükleri (gövdeleri) belli bir kuralla göre kendi yapısında bulunduran çok sistemli bir dil olayıdır, sözcük yapım basamağında sözcük yapım yuvasının bütün sözcük türetme birimlerinin birbiriyle ilişki imkanı bulunmaktadır. Sözcük yapım basamağı, sözcük yapım yuvasındaki türemiş sözcüklerin kök sözcükten başlayarak diziliş kuralını sağlayan, sözcük yapım yuvasındaki bütün türemiş sözcükleri kendi bünyesinde belli bir sistemle yerleştiren, sözcük yapım yuvasının yapısını tertip eden, sözcük yapım yuvasındaki türemiş sözcüklerin türeme olayının geçtiği yeri gösteren dil olayıdır.

Sonuç

Sözcük yapımı çok sistemli dilbilimsel bir fenomendir. Sözcük yapım sistemi kurallara uygunluğa göre gelişmekte ve türemiş sözcüğe motif olacak ve sözcüğün, anlamlı sözcük olma kuralından ileri gelmektedir. Sözcük yapım süreci sözcük yapım birimleri aracılığıyla gerçekleşmektedir. Sözcük yapım birimleri, türemiş sözcük yapımını sağlayan temel araçlardır ki, onlarsız hiç bir sözcük türemesi gerçekleşemez. Dolayısıyla dilin sözcük yapım birimleri, onların işlevleri ve onların birbiriyle ilişkilerinin belirlenmesi çok büyük önem taşımaktadır. İnceleme sonucunda sözcük yapım birimleri olan sözcük yapım yuvası (sözjasamdık uya), sözcük yapım çifti (sözjasamdık jup), sözcük yapım dizgisi (sözjasamdık тізбек), sözcük yapım paradigması (sözjasamdık taram), sözcük yapım basamağının (sözjasamdık satı) vs. birbiriyle sıkı bağlı olduğuna şahit olmaktayız. Türemiş sözcüklerin kimi basamaklarda çok olmasının, kimi basamaklarda ise az olmasının kurallı olay olduğu tespit edilmiştir.

KAYNAKLAR

1. Оралбаева Н.О. Қазіргі қазақ тіліндегі сан есімнің сөзжасам жүйесі. – Алматы: Ғылым, 1988. – 104 б.
2. Құрманәлиев К.А. Қазақ тіліндегі сөзжасамдық ұя проблемаларының ғылыми теориялық негіздері: Монография. – Алматы, 2002. – 274 б.
3. Салқынбай А. Тарихи сөзжасам (Семантикалық аспект). – Алматы: Қазақ университеті, 1999. – 309 б.
4. Бейсембаева З. Сөзжасамды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1998. – 220 б.
5. Кокышева Н.М. Қазіргі қазақ тілінің дене мүшелері атаулары негізінде сөзжасамдық ұялардың сөзжасамдық сатыларындағы туынды сөздер: филол. ғыл. канд. ... дисс. авторефераты. – Алматы, 2001. – 26 б.
6. Есимбетов Б. Қазіргі қазақ тіліндегі сөзжасамдық тізбектер: филол. ғыл. докт. ... дисс. авторефераты. – Алматы, 2001. – 25 б.
7. Қазіргі қазақ тілінің сөзжасам жүйесі. – Алматы: Ғылым, 1989. – 368 б.
8. Тихонов А.Н. Формально-семантические отношения слов в словообразовательном гнезде: автореф. дисс. ... док. фил. наук. – Москва, 1974. – 35 с.
9. Цыба И. Об отношении комплексных единиц словообразования // Деривационные типы гнезд в синхронии и диахронии. – Владивосток, 1989.

10. Лыков А.Г., Клечковская Г.А. Гнездо как высшая единица. К вопросу соотношения и классификации единиц русского словообразования // Русская словообразовательная синтагматика и прагматика. – Краснодар, 1991.
11. Соссюр Ф. Труды по языкознанию. – Москва, 1997. – 140 с.
12. Қазақ грамматикасы. – Астана: Астана полиграфия, 2002. – 784 б.
13. Оралбаева Н.О. Қазақ тілінің сөзжасамы. – Алматы, 2002. – 189 б.
14. Құрманәлиев К.А. Сөзжасамдық сатының тізбекке қатысты мәселесі // Ұлт тағылымы. – 2002. – №3.
15. Sadrieva E.V., Erofeeva I.V. Representation of human's image by using word-formation resources in the language of Russian chronicles (using the example of nouns with suffixes – (ьн) икъ) // Journal of Language and Literature. – Vol.7. – No. 1. (2016). – Pp.: 203-206.
16. Kurmanali A., Sametova F. Representation of the concept of time in the linguistic consciousness // Opción. – Vol. 35, Núm. 88 (2019). Venezuela-University of Zulia. – Pp.27-52 ISSN 10423-4461587 // <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/24193>
17. Subbotina N. System of derivational chains in Russian nouns: linguistic and methodical aspects/ Gênero & Direito, Vol. 8, n.5 (2019). – Pp. 202-211 // <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ged/article/view/48629>

REFERENCES

1. Oralbaeva N.O. Qazirgi qazaq tilindegi san esimniñ sózjasam júesi. – Алматы: Ǵylym, 1988. – 104 б.
2. Qurmanáliev K.A. Qazaq tilindegi sózjasamdyq uia problemalarynyñ ǵylymı teorıalyq negizderi: Monografıa. – Алматы, 2002. – 274 б.
3. Salqynbaı A. Tarıhı sózjasam (Semantıkalyq aspekt). – Алматы: Qazaq únıversiteti, 1999. – 309 б.
4. Beisembaeva Z. Sózjasamdy oqytýdyñ ǵylymı-ádistemelik negizderi. – Алматы: Respýblikalyq baspa kabinetı, 1998. – 220 б.
5. Kokysheva N.M. Qazirgi qazaq tiliniñ dene músheleri ataýlary negizinde sózjasamdyq uialardyñ sózjasamdyq satylaryndaǵy týyndy sózder: filol. ǵyl. kand. ... diss. avtoreferaty. – Алматы, 2001. – 26 б.
6. Esimbetov B. Qazirgi qazaq tilindegi sózjasamdyq tizbekter: filol. ǵyl. dokt. ... diss. avtoreferaty. – Алматы, 2001. – 25 б.
7. Qazirgi qazaq tiliniñ sózjasam júesi. – Алматы: Ǵylym, 1989. – 368 б.
8. Tihonov A.N. Formalno-semanticheskie otnosheniia slov v slovoobrazovatelnom gnezde: avtoref. diss. ... dok. fil. naýk. – Moskva, 1974. – 35 с.
9. Tsyba I. Ob otnosheniı kompleksnyh edinits slovoobrazovaniia // Derivatsionnye tpy gnezd v sinhronıı i diahronıı. – Vladivostok, 1989.
10. Lykov A.G., Klechkovskaa G.A. Gnezdo kak vysshaa edinitsa. K voprosý sootnosheniı i klassifikatsıı edinits rýsskogo slovoobrazovaniia // Rýsskaia slovoobrazovatelnaia sintagmatika i pragmatika. – Krasnodar, 1991.
11. Sossiýr F. Trýdy po iazykoznanııy. – Moskva, 1997. – 140 с.
12. Qazaq grammatıkasy. – Астана: Астана полиграфия, 2002. – 784 б.
13. Oralbaeva N.O. Qazaq tiliniñ sózjasamy. – Алматы: 2002. – 189 б.
14. Qurmanáliev K.A. Sózjasamdyq satynyñ tizбекке қатысты мәселесі // Улт тағылымы. – 2002. – №3.
15. Sadrieva E.V., Erofeeva I.V. Representation of human's image by using word-formation resources in the language of Russian chronicles (using the example of nouns with suffixes – (n) ik) // Journal of Language and Literature. – Vol.7. – No. 1. (2016). – Pp.: 203-206.
16. Kurmanali A., Sametova F. Representation of the concept of time in the linguistic consciousness // Opción. – Vol. 35, Núm. 88 (2019). Venezuela-University of Zulia. – Pp.27-52 ISSN 10423-4461587 // <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/24193>
17. Subbotina N. System of derivational chains in Russian nouns: linguistic and methodical aspects/ Gênero & Direito, Vol. 8, n.5 (2019). – Pp. 202-211 // <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ged/article/view/48629>

Б.Т. ӘШІРБАЕВ¹, С. МЕДЕУБЕК^{2*}

¹*PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ashirbaev.1974@mail.ru*

²*филология ғылымдарының кандидаты, доцент
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: medeubek.s.agat@gmail.com*

ҚҰҚЫҚТЫҚ ЖУРНАЛИСТИКАНЫҢ ҚОҒАМДАҒЫ РӨЛІ

Мақалада құқықтық журналистиканың функциялары мен принциптері, салалық баспасөздің ерекшеліктері сөз болады. Сөз бостандығының қоғамды демократияландыруда алатын рөлі талданып, тақырыптық ерекшеліктері жіктеледі. Тәуелсіз Қазақстанның құқық қорғау жүйесінде жүргізілген реформалардың мәні таратылып, оны насихаттайтын құқықтық басылымдар қызметінің ерекшеліктері баяндалады. Кейбір заң актілерінің мазмұны түсіндіріліп, нені білдіретіні жайында сөз болады. Жаңа технологиялар заманында құқықтық журналистиканың медиасауаттылыққа басымдық беруінің мәні ашылады.

Кілт сөздер: журналистика, құқықтану, функция, мультимедиа, демократия, коммуникация, презумция, IT-технология.

B.T. Ashirbayev¹, S. Medeubek²

¹*PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: ashirbaev.1974@mail.ru*

²*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: medeubek.s.agat@gmail.com*

The Role of Legal Journalism in Society

The article deals with the functions and principles of legal journalism, and features of the industry press. The role of freedom of speech in the democratization of society is analyzed, and thematic features are classified. The article reveals the essence of the ongoing reforms in the law enforcement system of independent Kazakhstan, describes the features of legal publications that promote its activities. The content of some legislative acts is also considered. The author reveals the essence of the priority of media education of legal journalism in the era of new technologies.

Keywords: journalism, jurisprudence, function, multimedia, democracy, communication, presumption, IT-technology.

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Әшірбаев Б.Т., Медеубек С. Құқықтық журналистиканың қоғамдағы рөлі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 59–67.

* **Cite us correctly:**

- Ashirbaev B.T., Medeubek S. Quqyqtyq jýrnalıktıkanyń qoǵamdaǵy róli // Iasaýı ýnıversıtetınıń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 59–67.

Б.Т. Аширбаев¹, С. Медеубек²

¹PhD докторант, Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: ashirbaev.1974@mail.ru

²кандидат филологических наук, доцент
Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: medeubek.s.agat@gmail.com

Роль правовой журналистики в обществе

В статье рассматриваются функции и принципы правовой журналистики, особенности отраслевой прессы. Анализируется роль свободы слова в демократизации общества, классифицируются тематические особенности. Раскрывается сущность проводимых реформ в правоохранительной системе независимого Казахстана, излагаются особенности правовых изданий, пропагандирующих его деятельность. Так же рассматриваются содержание некоторых законодательных актов. Раскрывается сущность приоритета медиаобразования правовой журналистики в эпоху новых технологий.

Ключевые слова: журналистика, правоведение, функция, мультимедиа, демократия, коммуникации, презумция, IT-технологии.

Кіріспе

Адаммен бірге оның құқықтары да бірге туады. Заң үстемдік құрған мемлекетте ғана әділдік орнап, ақ пен қараны, жақсы мен жаманды, асыл мен жасықты – жалпы өтірік пен шындықтың арасын айыру мүмкін. Ал заң нормалары әр елдің менталитетіне, ұлттық ерекшелігіне, діни наным-сеніміне, салт-дәстүрі мен әдет-ғұрпына байланысты қалыптасады. Неге әдеп өлшемдері әлсіреген тұста заң баптары қатая түседі? Себебі, қоғамдық тәрбиені ойлауға идеологиялық босаңсуға алып келеді де, адамаралық қатынастың беріктігі кемиді. Демократия, бұл – шексіз еркіндік пен босандық қана емес, ол – тоқтам мен тыйымның да шекарасын білу. Германия империясының бірінші канцлері Отто фон Бисмарктың: «Революцияны данышпандар ойластырады, романтиктер жасайды, ал қызығы мен рақатын алаяқтар көреді», – деген сөзінде үлкен мән жатыр. Ендеше, әрбір азамат түрлі желөкпе ойлар мен жеңіл түсініктердің құрбаны болмауы үшін құқықтық сауатын арттырып, сөз бостандығының жауапкершілігі де барлығын жадында ұстауы тиіс. Осы ойға тоқтасақ, онда құқықтық журналистиканың елді демократияландыру мен азат пікір алаңына алаңдырудағы рөлі мен қызметін терең түсінеміз. Сонда ғана масс-медиа өкілдеріне мамандық иесі дәрежесін қимай, олардың шаруасын жай кәсіп деңгейінде көретіндердің қатары сирейді.

Құқықтық журналистика – қоғамның құқықтық өмірін баяндайтын кәсіби қызмет саласы. Бұл да БАҚ қызметкерлерінің саяси, іскерлік, спорттық, медициналық немесе экологиялық журналистикаға бейімделіп, тақырыптық тұрғыдан мамандануы сияқты. Құқықтық журналистика әр түрлі, бір-бірінен айырмашылығы бар бағыттардан тұрады. Біріншісі – кәсіби заңгерлердің ғылыми-көпшілік басылымдардағы жарияланымдары; екіншісі – құқық қорғау органдары, жедел тергеу тобының жұмысын көрсететін жедел хабарламалар, үшіншісі – сот пен сот билігінің қызметі туралы танымдық дүниелер; төртіншісі – сала мамандарының БАҚ-та оқырман мен тыңдарман сауалдарына жауап беретін консультативтік қызметі.

Құқықтық журналистиканың функцияларын анықтау үшін салалық ерекшелігі мен әлеуметтік ойды басқарушылық сипатын тани білуіміз керек. Біріншіден, бұл қылмыстық фактілер туралы ақпаратты тарату; екіншіден, құқықтық фактілерді қорыту және талдау, құқық қорғау органдарының қызметіне түсініктеме беру; үшіншіден, бұқарамен кері байланысты қамтамасыз ету; төртіншіден, құқықтық практиканы жетілдіру.

Қашанда авторлар тобы басылымдардың бағытына қарай жасақталады. Мысалы, мамандандырылған заң журналдары кәсіби құқықтық сананы жетілдіруге, тәжірибе алмасуға, заң-

намадағы өзгерістерді талдауға бағытталған. Құқықтық журналистиканың криминалдық бағыты аудиторияға барынша көп ақпарат береді. Ол биліктің заң шығарушы және сот тармақтарының қызметін бағалайтын және түсіндіретін сапалы басылымдарға да тән. Құқықтық журналистика қоғамның құқықтық өмірінде жүріп жатқан үдерістерге қатысып, әлеуметтік субъектілер арасындағы өзара іс-қимылды түсіндіреді. Сондай-ақ, ол құқықтық мәдениет ретінде рухани салаға да жатып, барлық идеологиялық институттарға тән білім беру, танымдық-тәрбиелік және ұйымдастырушылық функцияларды орындайды.

Заң актілері қағаз бетіне түсіп, бекітілетіні мәлім. Кодекс пен нормативтерді екі үлкен топқа бөлеміз. Олар – жария және жеке құқықтар. Жария құқық мемлекет пен азаматтардың өзара қарым-қатынастарын реттейді. Мемлекеттік билік органдары құқық арқылы қоғамды, азаматтарды басқару жөніндегі өз өкілеттіктерін жүзеге асырады. Жария құқыққа негізі ел конституциясы жатады. Бас құжат арқылы азаматтардың негізгі құқықтары мен бостандықтары нақтыланып, мемлекеттік құрылым мен басқарудың негіздері, билік органдарының, оның ішінде Парламенттің, Үкіметтің, ел Президентінің өкілеттік шекаралары белгіленеді. Сондай-ақ, мемлекет де жеке құқық субъектісі бола алады, бірақ ол құқықтық қатынастардың кез келген басқа қатысушысымен (жеке тұлға немесе ұжым) тең мәртебеге ие.

Конституцияда азаматтардың негізгі құқықтары мен бостандықтары, соның ішінде еркін ақпарат алу және тарату еркіндігі жазылған. Мұның масс-медиа өкілдеріне тікелей қатысы бар. Қылмыстық құқықта журналистердің қызметіне кедергі келтіретін әрекет-қимылдар туралы айтылып, олар үшін жаза қарастырылған. Сот отырысы кезінде жазба жүргізу құқығы жайында баяндалады. Азаматтық ар-намысты қорлайтын мәліметтерді таратқаны үшін жауапкершілік көзделген. БАҚ-тың сайлау алдындағы науқанға қатысу қызметінің бағыты реттелген. Міне, осы және басқа да нормалар жиынтығын ақпараттық құқық саласына біріктіреміз.

Қазақстан Республикасының Конституциясы барлық құқық көздерінің негізін құрайды. Қалған заңдар мен нормативті актілер оның мазмұнына қайшы келсе, өз күшін жояды. Ата заңда бұқаралық ақпарат құралдарында материалдарды дайындау, оны тарату мен пайдалануда туындайтын қатынастарды реттейтін биліктің заң шығарушы, сот және атқарушы тармақтары басшылыққа алатын принциптер тұжырымдалған.

Негізгі бөлім

Француз жазушысы Альбер Камю: «Еркін баспасөздің жақсысы да, жаманы да болуы мүмкін, бірақ еркін емес баспасөз тек жаман ғана болады»,– дейді. Ой еркіндігі – бұл абсолютті өлшем. Тәуелсіз тұжырым қоғамдық ортадан біз алатын, талқылайтын және бөлісетін ақпарат ықпалымен жүреді. Әрине, адамның ойлау қабілеті жасырын түрде болады, бірақ басқалармен өз ойын бөлісіп, бірге талқылау қажеттілігі туады. Сол үшін де оған баспасөз еркіндігі керек. Сөз бостандығы арқылы адамның басқа адамдармен ешкімнің мәжбүрлеуінсіз қарым-қатынас жасауға, пікірталастар мен дауларға қатыса отырып, айналасындағыларға өз ұстанымын айтуға, өзгелердің де көзқарасын білуге мүмкіндігі туады. Оған мемлекеттік билік органдарына өтініштер, арыз-шағымдар мен ұсыныстар жіберу, сайлауда, референдумда дауыс беру еркіндігі, т.б. жатады.

Демократиялық қоғамда биліктің үш тармағы бар, ол – заң шығарушы, атқарушы және сот билігі. «Демократияның барлық кемшіліктерін мойындай отырып, оның бір ғана артықшылығын атар едім: адамзат баласы демократиядан асып түсетін басқару жүйесін әлі ойлап тапқан жоқ»,– дейді Ұлыбританияның Премьер-Министрі болған Уинстон Черчилль. Рас, БАҚ «төртінші билік» деп әспеттелгенмен, 98 баптан тұратын ҚР Конституциясында мұндай тарау-тармақ жоқ. «Журналистика құзырлы орган емес» дегенді қайталап айта беретініміз содан. Бірақ оның қолында «қоғамдық пікір тудыру» деген «жасырын» және

«жойқын» билік шоғырланған. Бейнелеп айтсақ, ол «көшпелі жеңіс кубогы» сияқты үш биліктің де орнын басуға құдіретті.

1992 жылы елімізде елеулі оқиғалар орын ады. Тәуелсіздіктің тұғыры нығайып, қабырғасы қатая түсті. Мемлекеттік құрылымдарымыз қайта жасақталып, ішкі-сырты саясатта көптеген жетістіктерге қол жеткіздік. Біріккен Ұлттар Ұйымына мүше болып, Еуропадағы Қауіпсіздік және Ынтымақтастық Ұйымына (ЕҚЫҰ) қабылдандық. «Қазақстан Республикасының Конституциялық соты туралы» ҚР Жоғарғы Кеңесінің қаулысы шықты. Қазақстанда үш тармақты билік пен басқару жүйесінің негізі қаланды. Бұрын ҚР Әділет министрлігінің құрамында болып келген ҚР Жоғарғы соты жеке шаңырақ көтеріп, дербес мәртебеге ие болды. Елбасы – ҚР Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаев Қазақстан Республикасы судьяларының VI съезінде сөйлеген сөзінде: «Біз жаңа саяси бағыттың барлық векторы үшін басымдықтар мен міндеттерді айқындаудамыз. Олардың бәрі ұлы стратегиялық мақсатқа – осы уақыт ішінде әлемнің дамыған 30 елінің қатарына кіруге бағытталған. Бұл – сот жүйесін де қамтитын барлық мемлекеттік органдардың міндеттері мен барлық жұмыстары соған сәйкестендірілген негізгі мақсат. XXI ғасырдағы ұлттың дамуының маңызды өлшемі – мінсіз және тиімді ұлттық сот төрелігі жүйесі. Тәуелсіз және әділетті сот – құқықтық мемлекеттің негізі. Онсыз әлемнің бірде-бір елінде, тіпті ең дамыған мемлекеттерде қолайлы инвестициялық ахуалдың да, азаматтардың әл-ауқатының жоғары деңгейінің де, қоғамның табысты дамуының да болуы мүмкін емес», – деген болатын [1].

Тәуелсіз сот төрелігі демократиялық институттары орныққан елде ғана өз жұмысын жолға қоя алады. Қазір заңгер ғалымдар фемидандағы «төрағалық ұғымы» әлемдік стандартқа сай келмейтінін жиі айтады. Шынымен де, кодекстерді басшылыққа алатын судьяның үстінен тағы бір құрылымның қадағалауы қисынсыз. Ол оның тәуелсіздігін шектеп, шешім шығарарда екіойлы болуға итермелейді. Би мен қазының ерекше мәртебесі барлық уақытта мойындалған. Мысалы, 1917 жылы «Қазақ» газетінде жарияланған «Алаш» партиясы бағдарлама жобасының «Билік һәм сот» деп аталатын бесінші тарауында: «Билер мен судьялар Құдайдан кейінгі ең құдіретті адамдар болғандықтан жұрттың бәрі олардың шешімін орындауы тиіс», – деліген [2]. Әділдік іздеуші бұқара халықтың ең соңғы инстанциясы саналатын сот төрелігі ешкімге жалтақтамай, заң мен ардың алдында ғана жауапты болуы тиіс. Болашақта жаңару мен жаңғыруға негізделген тәуелсіз Қазақстанның сот реформасы осы нәтижеге қол жеткізеді деп сенеміз.

Қазақстан Республикасы Конституциясының 14-бабында былай делінген: «1. Заң мен соттың алдында жұрттың бәрі тең. 2. Тегіне, әлеуметтік, лауазымдық және мүліктік жағдайына, жынысына, нәсіліне, ұлтына, тіліне, дінге, көзқарасына, нанымына, тұрғылықты жеріне байланысты немесе кез келген өзге жағдаяттар бойынша ешкімді ешқандай кемсітуге болмайды» [3]. Рас, әлеуметтік тепе-теңдік орнатып, наным-сенім бостандығына кепілдік беріп, білім алуға, жеке кәсіпті өркендетуге жағдай жасап, моралдық кемсітушілікке, тұрмыстық зорлық-зомбылыққа, т.с.с. жол бермейтін қоғам – бұл нағыз демократиялық қоғам. Мұндай жағымды көрініс заң үстемдік құрған мемлекетте ғана мүмкін болмақ. Ал әлемдік тәжірибеде біліктілігі жоғары, ар-намысы таза судьялар корпусы тағайындалу арқылы емес, сайланбалы технологиямен жасақталады. Өз сайлаушылары алдында есеп беру керектігін сезінетін лауазымды тұлға ғана әділет жолынан таймайды. Өкінішке қарай, қазір елімізде сот шешімдерінің 70 пайызы орындалмайтыны жөнінде статистика айтылады. Бұл жерде сот орындаушылары қызметін қайта құрылымдап, оларға ерекше құзырет беру керектігі туралы мәселесінің тұрағаны бөлек әңгіме, әрине. Бірақ 10 шешімнің 7-еуі орындалмаса, бұл сот әділдігіне де күмән тудыратын жағдай.

Тәуелсіз елімізде түрлі саяси-әлеуметтік, құқықтық реформалар жүруде. Қоғамдық формация өзгерді. Экономикамыздың нарықтық қатынастарға өтіп, мемлекеттік меншіктің жекеменшікке ауысуы өмірімізге көптеген жаңа түсініктерді, атаулар мен критерийлерді алып келді. Банк қызметі мен жеке кәсіпкерліктің дамып, ақпарат кеңістігінде медиа-техно-

логиялар дәуірі басталды. Бұл төңіректегі даулардың көбеюі судья жүктемесін арттырып, мамандандырылған соттар қызметіне деген сұранысты жоғарылатты. Неге десеніз, мысалы, экономикалық дауларды қарайтын қазы өндірістің, сауда-саттық саласының, менеджмент пен маркетингтің ерекшеліктерін, жұмыс істеу тәртібін білуі шарт. «Еліміз экономикалық-капиталистік жүйе дамуына түскеннен кейін, азаматтық-процессуалдық істер саны күрт артты. Осыған орай қолданыстағы құқықтық саясат туралы тұжырымдамада және алдағы жылдарға арналған жаңа тұжырымдамада соттардың салалық мамандандырылуына үлкен мән берілді. Соның негізінде қазір бізде мамандандырылған экономикалық және әкімшілік соттар бар. Алматы мен Астана қалаларында ювеналды сот тәжірибесі қолданылуда. Келешекте арнайы заңның қабылдануымен мамандандырылған қылмыстық соттарды құру жоспарлануда. Сонымен қатар салықтық сот саласын жасақтау жұмыстары қарқынды жүргізілуде», – дейді ҚР Жоғарғы сотының бұрынғы төрағасы, қазіргі сенатор Мұсабек Әлімбаев [4].

Жоғарыда айтылған өзгерістерден БАҚ жанрларының түрленуін байқаймыз. Қоғам өміріне енген жаңа бағыттарды, іс-әрекет аясын түсіндіру мәселені терең білетін сала мамандарын сөйлету керектігін алға тартып, интервью жанрының белсенділігі артты. Бұл өзгеріс құқықтық басылымдарды да айналып өткен жоқ. Медиация, яғни заңдарды ізгілендіру реформасы, жаңа редакцияда қабылданған Қылмыстық, Азаматтық, Әкімшілік Кодекстерді талдау, Алқабилер институты енгізілуінің себептерін тарқату, өлім жазасына жарияланған мораторий маңызына тоқталу, үшбуынды сот жүйесінің ерекшеліктеріне баға беру, сот тергеуінің қызметін түсіндіру секілді мәселелер тек кәсіби мамандардың ғана түсіндіруін қажет етеді. «Журналистика жанрлары арсеналында бұрыннан бар, о бастан өнімді еңбек етіп келе жатқан формалар қатарына жаңа лек келіп қосылып жатыр. Бұл күндері қазақ және орыс тілді басылым беттерінен интервью жанрының сұхбат-портрет, ретроспективалық сұхбат, эксклюзив сұхбат, технологиялық сұхбат түрлерін ұшыратамыз», – дейді журналистика профессоры Кәкен Қамзин [5].

Журналистік цехтағы әріптестеріміз елімізде 90-жылдары айқын байқалған пікір плюрализмі бәсеңсіп, қазір сөз бостандығын тұншықтыру деректері көбейіп кеткенін айтады. «Әділ сөз» қорының мәліметі бойынша, мысалы, бір ғана 2012 жылы БАҚ пен журналистерге қатысты 17 қылмыстық, 100-ден астам азаматтық сот процестері болған. Масс-медиа мен оның өкілдері талап арыз берушілерге 4,5 миллиард теңге көлемінде моральдық шығын төлеген. Қор сарапшысы Ғалия Әженова журналистердің кәсіби қызметіне кедергі келтіргенде қолданылатын Қылмыстық Кодекстің 158-бабы жұмыс істемей тұрғанына аландаушылық білдіреді. Бұқаралық сананы басқару мен бақылауда ұстауға ұмтылу кері қарсылық тудырып, кез келген мемлекеттің ішкі-сырты саясатын әлсіретіп, әлем алдындағы беделін түсіреді. Ақпараттық ашықтық саясат ұстанып, ой еркіндігі принциптеріне құрметпен қарайтын, өркениетке ұмтылуда Орта Азия елдерінің ішінде эталонды үлгі саналатын Қазақстан демократияландыру саясатын жалғастырып, жаңа сатыға көтеріледі деген сенімдеміз.

Құқық тақырыбында қалам тербейтін журналистерді толғандырып, пікірталас тудырып келе жатқан тағы бір мәселе, ол – сот сатыларында қаралып жатқан іс туралы жазу. Осы әрекет дұрыс па, бұрыс па? Қылмыстық процесс жүріп жатқанда оған БАҚ-тың араласуынан судьяға қысым жасау элементін көретіндер бар. Керісінше, істің қоғам назарында болуы шешімнің бұрмаланбай, әділ қаралуының кепілі деп санайтындар да аз емес. Ендігі бір «топ іс бірінші инстанцияда қаралып, шешім шыққан соң ғана журналист араласуға құқылы» десе, «апелляция мен кассация бітпей мүлдем жазуға болмайды» деген пікірді ұстанатындар да кездеседі. «Бірде-бір әлем заңдарында «болған оқиғаны жазбау керек» деген сөз жоқ. Сондықтан адам қамауға алынып, тергеу жұмысы жүре бастағаннан бастап оқиғаны журналистің жазуға құқы бар. Бірақ ол оқиғаны бар болғаны сипаттап қана көрсетуі керек. Мәселе – журналист тұжырымының жасалмауында», – дейді заң ғылымдарының докторы

Есберген Алауханов [6]. Демек, журналист материал дайындағанда өзіне таяқ болып тимейтін тәсілді таңдап, тоқетер байлам жасамай, «мүмкін», «сияқты», «көрінеді» деген болжам сөздерді пайдаланып, «лингвистикалық қулыққа» барғаны абзал. «Қылмыскер» емес, «қылмысқа күдікті» деуі керек. Себебі, ҚР Конституциясының 77-бабында: «3. Заңды қолданған кезде судья төмендегі принциптерді басшылыққа алуға тиіс: 1) Адамның кінәлі екендігі заңды күшіне енген сот үкімімен танылғанша ол жасаған қылмысқа кінәлі емес деп есептеледі», – делінген [7].

Құран аяттарын теолог мамандар мен дін қызметкерлерінің тәспірлейтіні сияқты, заң баптарын да түсіндіріп, таратып айтып, мазмұнында не жасырулы тұрғанын баяндау маңызды. Бұл – халықтың құқықтық сауатын көтеруде журналистика атқаратын миссияның бірі. Сот – заң шығарушы емес, бекітілген заңдарды қолданушы орган. Алдын ала тергеуде айыпталушының қылмысы қалай дәрежеленсе, судья сол баптың төңірегінде үкім шығарады. Мысалы, ҚР Қылмыстық Кодексінің 188-бабында: «1. Ұрлық, яғни бөтеннің мүлкін жасырын жымқыру – мүлкі тәркіленіп немесе онсыз, бір мың айлық есептік көрсеткішке дейінгі мөлшерде айыппұл салуға, не сол мөлшерде түзеу жұмыстарына, не сегіз жүз сағатқа дейінгі мерзімге қоғамдық жұмыстарға тартуға, не үш жылға дейінгі мерзімге бас бостандығын шектеуге, не сол мерзімге бас бостандығынан айыруға жазаланады», – делінген [8]. Судья қылмыскерге осы бапта көрсетілген 3 жылдан артық жазаны бере алмайды, әрине. Сот залынан репортаж жүргізен журналист «жаза тым жеңіл» деп жазып, сотты жемқорлық фактісімен айыптап жатса, ол оның кәсібилігінің төмендігін ғана білдіреді. Өкініше қарай, біздің көп әріптестеріміз құқық қорғау органдарының құрылымымен терең таныс емес, олардың қызметі мен функциясын ажырата алмай жатады. Сот орындаушылары мамандарының жұмысынан кемшілік тапса, «сот төрағасы қайда қарап отыр?» деп айыптайды. Елімізде сот орындаушылары жеке отау болып құрылғанын білмейтін БАҚ өкілдері де кездеседі.

Қазақстанның сот корпусына енген тағы бір жаңалық, ол – Қазақстан Республикасының кез келген азаматы алқабилер сотына кандидат ретінде тіркеліп, жаңа технологиялар көмегімен кездейсоқ таңдалып алынуы. Бұл тізімге құқық қорғау органдары (судья, прокурор, тергеуші, полиция, әскерилер) мен мемлекеттік қызметкерлер енгізілмейді. Дін өкілдері өздерінің жазбаша өтініші бойынша алынып тасталады. 2006 жылы қабылданған «ҚР алқабилер туралы» заңының 1-бабында: «1) алқаби – соттың қылмыстық істі заңда белгіленген тәртіппен қарауына қатысуға шақырылған және ант қабылдаған Қазақстан Республикасының азаматы; 2) алқабиге кандидат – Қазақстан Республикасының Қылмыстық іс жүргізу кодексіне сәйкес кейіннен алқабилерді іріктеу рәсіміне қатысу үшін алқабиге кандидаттардың тізіміне енгізілген Қазақстан Республикасының азаматы», – делінген. Отандық фемидаға енгізілген бұл өзгерістің идея авторларының бірі – заң ғылымының докторы, академик Салық Зиманов. Қазақ даласында хандық дәуір салтанат құрған тұста ерекше мәртебегі ие болған билер сотының кемел үлгісі елімізде қызу қолдау тапты. Қылмыстық істерді қарайтын алқабилерге кандидаттар тізіміне азаматтық мамандық иелерінің ғана іріктеліп алынуының өз сыры бар. Қаралып жатқан істе құқық қорғау мен әскери қызметкерлерден бөлек, яғни бұйрыққа бағынышты болу психологиясынан ада альтернативті көзастарды тыңдау да маңызды. Адам тағдары шешіліп жатқан сәтте барлық мән-жайлар қаперге алынып, таразылануы тиіс. Ендеше, құқықтық журналистика бұл тақырыпқа дендеп, тереңдеп еніп, жаңаша бастаманың дұрыс-бұрыс тұстарын қаузап жазуы керек. Қоғамды демократияландыруға бағытталған жаңа форматтың насихатымен айналысуды ұмыт қалдырмауы тиіс.

Бес құрлықты тұтас қамтыған Екінші дүниежүзлік соғыста 50 миллион адам құрбан болды. Махаббат пен сұлулықты жырлаған ақын Гетенің отанында билік тізгіні шала сауатты, қызуқанды, нацист Адольф Гитлердің қолына тиіп, жер бетіне үстемдік құру идеясы насихатталды. Өздерін арийліктердің заңды мұрагері санайтын немістердің ұлттық намысын қоздыруда Дарвинның табиғи сұрыпталу, яғни жабайы табиғаттағы күштінің әлсізді жұтуы ғылыми негізге алынды. Басқа мемлекеттерді оккупациялауды ақтап алатын теориялық кон-

дырғы жасалды. Яғни, әр нәрсенің де – ақтың да, қараның да ғылыми-әдістемелік негізі, концепциясы бар. Қазір өркениетті елдерде қолданысқа енгізілетін кез келген заң жобасы ғылыми ортада дайындалып, саралаудан өтіп, қоғамдық талқылауға ұсынылады. Билік салық төлеушінің қаржысына тұрғызылатын зауыт-фабрика, электр станциясы, т.б. құрылыс нысандарын салуды өз бетінше шеше алмайды. Бұл – демократия қағидасына қайшы әрекет. Тым жоғары айыппұл, салықтың көптігі, әлеуметтік төлемдердің аздығы, оқу ақысының жоғары болу сияқты түйткілді мәселелердің артында ел талқысына салынбай қабылданып кеткен заңдардың күші тұр. Негізі, барлық заң мәселеге бейтарап қарайтын, жеке мүддесі жоқ ғалымдардың талқылауымен әзірленіп, құзырлы орындарға ұсынылуы керек. Ол құжатты мүдделі мекеме дайындаса, әрине, өзіне ыңғайлы, қажетті факторларды алдымен ескеріп, былайғы жұрттың наразылығын тудыратын баптарды батыл кіргізіп жібереді. Қоғамдық пікір арқылы бақылау жүргізетін журналистиканың міндеті мен қызметіне осындай келеңсіздіктерді болдырмай, ашықтық пен шынайылықты қамтамасыз ету жатады.

Тәуелсіз Қазақстандағы құқықтық басылымдардың қалыптасып, дамуына үлкен үлес қосқан азамат, ол – Нағашыбай Шайкенов екенін ерекше атап өткеніміз абзал. Белгілі мемлекет және қоғам қайраткері, заңгер-ғалым, «Парасат» орденінің иегері, ҚР тұңғыш Әділет министрі, ҚР Премьер-министрінің орынбасары қызметтерін атқарған Нағашыбай Аманғалиұлы өмірінің соңына дейін «Заң Медиа-корпорациясына» қарасты басылымдарға («Заң газеті», «Юридическая газета», «Заң журналы», «Фемида») қолдау білдіріп, идеялық бағыт-бағдар беріп, моральдық-материалдық тұрғыдан сүйеп келді. Халықтың құқықтық сауатын, мәдениетін көтеруде бұл ақпарат құралдарының сіңіріп келе жатқан еңбегі алабөтен. «Сәті түскен сұхбат», «Алқабі», «Заң-тәпсір», «Бүгінгінің бас тақырыбы», «Қылмыс пен жаза», «Орайы келген әңгіме», «Алқа», т.б. қалыптасқан айдарларын оқырман қауым асыға күтері анық. Республикалық «Заң газетін» әр жылдары отандық ақпарат кеңістігінде қалыптасқан қолтанбасы, жоғары баға-бәсі бар Марат Тоқашбаев, Қасым Әзімхан, Шарафаддин Әмір секілді белгілі, білікті мамандар басқарды. Басылымға қазір басшылық жасайтын Айнұр Сембаева да оқуы мен тәжірибесі толысқан, жазу-сызу мәнері ерекше әріптесіміз. Құқықтық тақырыпта өз мектебі қалыптасқан Елеусіз Мұратов, Айша Құрманғали, Қалкөз Жүсіп, Шадияр Мекенбайұлы секілді аға және орта буын журналистердің жазу шеберханасы зерттеліп, оқу құралдарына енгізілсе, студент жастардың білімін жетілдіруде көмекші құрал болары анық.

Сонымен, негізгі ойымызды түйіндесек, құқықтық журналистиканың қызмет аясы адам құқықтары мен бостандықтарын сақтаумен тығыз байланысты. Қандай да бір әлеуметтік институттармен бірге нақты шаралар қабылдауда, адамдардың тікелей қарым-қатынасы мен өзара іс-қимылын, билік пен қоғам диалогын жасауда БАҚ-тың ұйымдастырушылық функциясы көрініс табады. Құқықтық журналистика заң шығарушы, құқық қорғау органдарының қызметін бақылауды жүзеге асырады, оған баға беріп, оң немесе теріс әрекеттерін таразылайды. Сын және әлеуметтік бақылау функцияларын іске асыра отырып, журналистер заң бұзушылық анықталған жағдайда үкім шығара алмайды, бірақ қоғамдық резонанс тудыруы мүмкін аудиторияға, заң шығарушы және атқарушы билікке мәселені шешу қажеттігін жеткізеді. Әлеуметтік және құқықтық практикада "ауру нүктелермен" шешілмеген мәселелерге журналистер өздерінің жарияланымдары арқылы билік органдарының, лауазымды адамдардың назарын аударады. «Журналистика – бұл оқиғалардың өзектілігін сезінетін ғылым ғана емес, қашанда қажетті мамандықтардың бірі. Рухани шығармашылық түріне жататын журналистиканың негізгі міндеті өзекті, маңызды оқиғаларды қоғам пайдасы тұрғысынан көрсету, құндылық тұрғысынан ұғыну болып табылады» [9].

Бұқаралық ақпарат құралдары құқық қорғау органдарының серіктесі ретінде ықтимал қылмыс куәгерлерін, жәбірленушілерді немесе іздестіріліп жатқан адамдарды табуға да ат салысады. Бұқара халықты құқық қорғау қызметіне тартады. Егер азаматтар өздерінің құқықтық дағдылары мен нұсқауларын іске асырса, қылмысқа қарсы күрес жанданып, көр-

сеткіші азаяды. Құқық қолдану қызметін бағалау, жаңадан қабылданған заңдар, оларға енгізілетін өзгерістер мен толықтыруларды талдау – осының барлығы құқықтық журналистикада мазмұндалуға тиіс. БАҚ аудиторияның құқықтық нормаларды білуін ғана көздемейді, сондай-ақ оның талаптарына сәйкес немесе қайшы келетін адамдардың іс-әрекетін бағалайды. БАҚ аудиторияға жүйелі түрде әсер ету арқылы оның санасын, құқықтық түсініктері мен ұстанымдарын қалыптастырады. Яғни, бұл тұлғаны құқықтық әлеуметтендіру функциясымен тығыз байланысты.

Қорытынды

Қазіргі жаңа технологиялар дәуірі дәстүрлі баспасөздің өрісін тарылтып, мультимедиялық мүмкіндіктерге даңғыл жол ашты. Рас, газет-журнал, баспа өнімдерін шығару ісіне компьютердің еніп, беттеу-безендіру саласына жаңа бағдарламалардың келуі біраз шаруаны жеңілдетті. Жұмысқа тартылар адам саны азайып, электронды өнімдер көлемі артты. «Жаһанданудың негізгі технологиялық атрибуттары – бұл компьютер мен одан туындаған жаңа ақпараттық технологиялар. Әлемнің дамыған бөлігі жаһанданудың өлшемі болып табылатын бірыңғай қаржылық және ақпараттық кеңістікті құра отырып, біртұтас байланыс жүйесіне айналды», – дейді ғалым-экономист, публицист Михайл Делягин «Әлемдік дағдарыс: жаһанданудың жалпы теориясы» атты еңбегінде [10]. Алайда, «әлемдік шпаргалка» саналатын интернеттің пайда болуы ақпарат алуды жеңілдеткенімен, баспасөз әдебіне, журналистік стильге зор залалын тигізуде. Ғаламторға дерек-дәйектердің тексерілмей, фейк мәліметтердің көп жүктелуі медиасауаттылық мәселесін күн тәртібіне өткір қоюда. Статистикалық деректер бойынша, қазіргі таңда елімізде 6000-нан астам БАҚ тіркеліп, оның 3000-ға жуығы жұмыс істеп тұр. Бар болғаны халық саны 19 миллионға енді жеткен ел үшін аз көрсеткіш емес, әрине. Осы проблемалар құқықтық журналистиканы да айналып өтпегені анық. Заң мен құжатқа, үкім мен қаулыға негіздеп, эмоция емес, нақты цифрға тәуелді фемида тақырыбында жазатын әріптестерімізге жүктелетін жауапкершілік екі есе жоғары. «Казнить нельзя помиловать» деген бір сөйлемде үтір қай жерде тұруының өзі қатты маңызды екенін ескерсек, сот пен прокуратура, тәртіп сақшылары туралы жазбалар математикалық дәлдікті қажет етеді.

Елімізде жүріп өткен экономикалық реформалар ақпарат құралдарын еркін нарық заңына бағындырып, жаңа қаржылық саясат қажеттігін алға тартты. Жарнама бөлімдері, коммерциялық қызмет түрлері ашылып, ақысы төленген пиар материалдар жариялана бастады. Мемлекеттік тендрде профильдік бағытқа қатысты лотты ұту редакцияның материалдық-техникалық жағдайын жақсартудың негізгі шешіміне айналды. БАҚ бұрын тек мемлекет балансында болып, бір ғана идеологияны қолдап-қуаттаса, бұдан былайғы кездегі материалдарында тақырыптық әралуандылық байқала бастады. Капиталистік қатынаста жарнама беруші басты ойыншыға айналып, ауа райын жасаса, бұл – баспасөз бостандығының принциптеріне қайшы келетін жайт. Қолдарында үлкен қаражат бар олигарх топтардың медиаиндустрияда монополиске айналу талпынысын, қалауын шектейтін арнайы заңдардың болуы маңызды. Өркениетті елдердің бұқаралы ақпарат құралдары туралы заңы мемлекеттік мекеменің жеке газет-журнал ашып, оған құрылтайшы ретінде қатысуына тыйым салынады.

Қорыта айтқанда, құқықтық журналистика қылмыстар мен құқық бұзушылықтардың алдын алу функциясын орындайды. Қоғамның сауатты құқықтық өмірінің қалыптасуы ақпараттандыру, ағарту, білім беру және тәрбиелеумен тығыз байланысты. Құқықтық журналистика танымдық ғана емес, ағартушылық та қызмет атқарады. Ол құқықтық мәдениетсіздікті түбірімен жойып, азаматтардың белсенділігін арттырады. Кешегі Кеңес өкіметі тұсында әділет органдарына, прокуратураға, тіпті соттарға құқықтық білімді насихаттау функциясы жүктелген болатын. Тәуелсіз Қазақстанның әлеуметтік практикасында да осы бағыттағы жұмыстарды жандандырып, тек криминалды оқиғалар баянына басымдық бермей, танымдық материалдардың қатарын арттыру керек. Құқықтық

журналистика тонау, қарақшылық, бопсалаушылық, т.б. қылмыстық іс-әрекеттер туралы хабардар етіп, оқырман аудиториясына мұндай жағдайларда өзін қалай дұрыс ұстау керектігі туралы айтуы дұрыс, әрине. Бірақ, ең алдымен, сала мамандары БАҚ арқылы оқырмандарды, тыңдаушылар мен көрермендерді өз құқықтарын сауатты және тиімді қорғауға үйретіп, заңға бағынышты мінез-құлықты сіңіруі тиіс.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Назарбаев Н.Ә. Ұлттық сот жүйесінің «Қазақстан – 2050» стратегиясы аясындағы міндеттері // Ақорда.kz, 20 қараша, 2013.
2. Нұрпейісов К. Алаш және Алашорда тарихының зерттелуі хақында // Қазақ тарихы. – 1994. – №1. – Б. 12.
3. Қазақстан Республикасының Конституциясы // Әділет. – 30 тамыз, 1995.
4. Әлімбеков М.Т. Қазақстанда мамандандырылған соттарды құру басым міндетке айналды // ҚазАқпарат. – 27 қазан, 2009.
5. Қамзин К. Қазақ көсемсөзі жанрларының кемелдену үдерісі. – Алматы: Экономика, 2009. – Б. 223-224.
6. Алауханов Е. Құқықтық журналистиканың дамуы: кемшіліктер мен кедергілер // Ақиқат. – 22 мамыр, 2012.
7. Қазақстан Республикасының Конституциясы // Әділет. – 30 тамыз, 1995.
8. Қазақстан Республикасының Қылмыстық Кодексі // Әділет. – 3 шілде, 2014.
9. Жақсылықбаева Р.С., Сапарходжаева Н.П. Журналистің шығармашылық даралығы: ізденістері мен талпыныстары // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №2 (112).
10. Делягин М. Мировой кризис: общая теория глобализации. – Москва: Инфра-М, 2003. – 768 с.

REFERENCES

1. Nazarbaev N.Á. Ulttyq sot júesiniń «Qazaqstan – 2050» strategiýasy aiasyndaǵy mindetteri // Aqorda.kz, 20 qarasha, 2013.
2. Nurpeiisov K. Alash jáne Alashorda tarihyńyń zerttelýi haqynda // Qazaq tarihy. – 1994. – №1. – B. 12.
3. Qazaqstan Respýblikasynyń Konstitytsiýasy // Ádilet. – 30 tamyz, 1995.
4. Álimbekov M.T. Qazaqstanda mamandandyrylǵan sottardy qurý basym mindetke ainaldy // QazAqparat. – 27 qazan, 2009.
5. Qamzin K. Qazaq kósemsózi janrlarynyń kemeldený úderisi. – Almaty: Ekonomika, 2009. – B. 223-224.
6. Alayhanov E. Quqyqtyq jýrnalistikanyń damýy: kemshilikter men kedergiler // Aqıqat. – 22 mamyr, 2012.
7. Qazaqstan Respýblikasynyń Konstitytsiýasy // Ádilet. – 30 tamyz, 1995.
8. Qazaqstan Respýblikasynyń Qylmystyq Kodeksi // Ádilet. – 3 shilde, 2014.
9. Jaqsylyqbaeva R.S., Saparhodjaeva N.P. Jýrnalistiń shyǵarmashylyq daralyǵy: izdenisteri men talpynystary // Iasaýi ýniversitetiniń habarshysy. – 2019. – №2 (112).
10. Deliagin M. Mirovoi krizis: obaia teoriia globalizatsii. – Moskva: Infra-M, 2003. – 768 s.

UDC 372.642

IRSTI 14.07.07

M.E. SEITOVA¹, R.K. ADILBAEVA^{2*}

¹*PhD, Senior Lecturer of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: meruyert.seitova@ayu.edu.kz*

²*Senior Lecturer of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: rsaldy.adilbayeva@ayu.edu.kz*

AUTONOMOUS LEARNING FOR STUDENT TEACHERS OF ENGLISH

The aim of the study is to investigate readiness level of student teachers of English in terms of four main aspects: motivation level, their use of metacognitive strategies, responsibility perceptions and the outside conducted activities. The data was collected via a questionnaire (LARI) administered to the 1st year students of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University. With a sample of 200 participants, the study inquired learners from English Philology Department. The findings of the study state that student teachers were in need of training for autonomous learning. It was found out that student teachers should be involved in courses like “Planning for independence” and “Student-centred learning”.

Keywords: autonomous learning, student-centred learning, motivation, metacognitive strategies, responsibility perception, quantitative method, Common European Framework of References.

М.Е. Сейтова¹, Р.К. Адилбаева²

¹*PhD доктор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы*

Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: meruyert.seitova@ayu.edu.kz

²*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: rsaldy.adilbayeva@ayu.edu.kz*

Болашақ ағылшын тілі мұғалімдері үшін дербес оқыту

Зерттеу мақсаты болашақ ағылшын тілі мұғалімдерінің дайындық деңгейін төрт негізгі аспект тұрғысынан зерттеу болып табылады: ынталандыру деңгейі, олардың метакогнитивті стратегияларды қолдануы, жауапкершілікті қабылдау және сыртқы әрекеттер. Деректер Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің 1-курс студенттеріне берілген сауалнаманың (LARI) көмегімен жиналды. Зерттеуге ағылшын филологиясы кафедрасында оқитын 200 студент қатысты. Зерттеу нәтижесінде зерттеуге қатысушылардың дербес оқытуға дайын емес екендігі анықталды. Сонымен қатар педагогикалық мамандықта оқитын білімгерлердің «Еркіндікті жоспарлау» және «Студенке бағытталған оқыту» секілді курстарға қатысу қажеттіліктері белгілі болды.

Кілт сөздер: дербес оқыту, студентке бағытталған оқыту, мотивация, метакогнитивті стратегия, жауапкершілікті қабылдау, сандық әдіс, жалпыеуропалық сілтеме негіздері.

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Seitova M.E., Adilbaeva R.K. Autonomous Learning for Student Teachers of English // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 68–77.

* **Cite us correctly:**

- Seitova M.E., Adilbaeva R.K. Autonomous Learning for Student Teachers of English // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – В. 68–77.

М.Е. Сейтова¹, Р.К. Адилбаева²

¹*PhD доктор, старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: meruyert.seitova@ayu.edu.kz*

²*старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: rsaldy.adilbayeva@ayu.edu.kz*

Автономное обучение для будущих учителей английского языка

Целью исследования является изучение уровня готовности студентов-преподавателей английского языка с точки зрения четырех основных аспектов: уровня мотивации, использования ими метакогнитивных стратегий, восприятия ответственности и внешних воздействий. Данные были собраны с помощью вопросника (LARI), который был предложен студентам 1-го курса Международного казахско-турецкого университета имени Ходжа Ахмеда Ясави. В исследовании приняли участие 200 студентов, обучающихся на кафедре английской филологии. Результаты исследования демонстрируют неготовность студентов к автономному обучению. Установлена необходимость участия студентов педагогических специальностей в таких курсах, как «Планирование независимости» и «Студентоцентрированное обучение».

Ключевые слова: автономное обучение, студентоцентрированное обучение, мотивация, метакогнитивные стратегии, восприятие ответственности, количественный метод, общеевропейская система ссылок на языки.

Introduction

Autonomous learning has been such a markedly popular term in the realm of language learning that a lot of studies have been carried out up to now in order to examine the influence of it within the traditional education system in Kazakhstan where learning is managed mostly by teachers and not by learners. There is still a lot to do and long way to go before the shortcomings no longer affect the language learning process. On the basis of the current case with an emphasis on how vital a place learner autonomy occupies within language learning, this thesis intends to shed light on how to develop learner autonomy in English Language Education in Kazakhstan, a core point for an effective language learning process alongside being among the basic components of Common European Framework (CEFR) which aims to provide learners with the ability of independent learning that is central to lifelong learning. Since 2000, of peculiar interest to the focus of the Council of Europe has been the implication to develop both language teaching and learning. It was proposed in a meeting held in Barcelona that it was necessary for European citizens to know at least two foreign languages at an early age. Another aspect was the education of foreign language teachers as they are of great importance in achieving the aims set by the Council of Europe. Among the features essential for foreign language within 21st century, having the competence for methods of “learning to learn” and “autonomous learning” occupies a crucial place [1], that’s why it is brought to forefront in this research.

Purpose and Significance of the Study Through an investigation of four domains specifically “motivation level of learners, their use of metacognitive strategies, responsibility perceptions and the activities they do outside the class,” this study purports to find out the readiness level of students at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University for autonomous learning which requires learners to take responsibility for finding the path that contributes to their learning most. What is aimed is to enhance the success in foreign language education and make learners competent enough to carry out their academic studies in addition to dealing with economic and cultural purposes. What becomes more of an issue in the implementation of autonomous learning is whether the learners are ready for this sort of learning after a long period throughout

which they have been exposed to the teacher-centred education. The readiness level of learners' are to be explored through various areas relevant to learner autonomy. The motivation level of the learners for learning English, their usage of metacognitive strategies, their perception of responsibility in learning procedure and their practice of activities outside the classroom to improve their English are to be focused on so as to ascertain whether they are ready or not for autonomous learning.

Research Questions

The ultimate goal of this study is to find out whether the learners who studied at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University were ready to learn independently i.e. whether they were autonomous enough or not, to take charge of their own learning within 2019-2020 academic year. In accordance with this goal, the study aims to find answers for the questions below:

- 1) To what degree the 1st year students are motivated to learn English?
- 2) Do the learners employ metacognitive strategies while learning English?
- 3) What are learners' perceptions of their own and their teachers' responsibilities in learning English?
- 4) Do the learners carry out outside class activities while learning English?

Literature review

Learner-autonomy, as a notion, was incorporated into foreign language education with the report "Autonomy and Foreign Language learning" submitted to the Council of Europe by Holec in 1981. As stated by Gremmo and Riley (1995) [2], the political turmoil which emerged in Europe towards the end of 1960s led to the interest in this notion, namely learner autonomy. Within this report, Holec described which social and political issues fostered the involvement of autonomy in learning and started his report as follows: The end of the 1960s saw the development in all so-called industrially advanced Western countries of a socio-political tendency characterized by a definition of social progress, no longer in terms of increasing material well-being through an increase in consumer goods and services, but in terms of an improvement in the 'quality of life' – an expression that did not become a slogan until some years later – based on the development of a respect for the individual in society. Apart from this, what led to the emergence of the concept "autonomy" in the fields of foreign and second language education was "self-regulation" which forms the basis of "social cognitive theory" as put forward by Lev Vygotsky who stated that the aim of learning was "to develop an independent, self-regulated, problem solving individual" which seems quite similar to the characteristics of an autonomous learner.

Parisio (2013) [3] tried to find out how to design learning spaces in higher education to scaffold autonomous learning and the research was conducted in seventeen learning spaces at eight universities; observations and interviews were held with educational stakeholders. The ideal learning space was described as a "flexible, future-proof, creative, bold, supportive, enterprising" one. Of primary importance is to make learners develop confidence and independence, and additionally make them adapted and desirous to learn. Home-like spaces support 52 autonomous learning and learners can decide on where and when to learn. The ability to choose is compulsory for autonomous learning.

In another study, students' learning autonomy has been assessed through the Seven Jumps Technique. 60 students of Geography participated in the study and a questionnaire was used to get data. The outcome of the study showed that the Seven Jumps Technique proved to scaffold autonomous learning positively. A survey study about autonomous learning was carried out via a questionnaire and semi-structured interview. 100 Chinese students were investigated to find out to what extent they conducted autonomous learning for second language and the result showed that little autonomous learning was conducted. What can be deduced from this study is that necessary contribution should be made to realize a learner-autonomy approach for postgraduate students [4].

Another study on learner autonomy was carried out at the Hong Kong Polytechnic University and the perception of students towards their responsibilities and decision-making abilities during the learning process in addition to their motivation level and their learning activities both inside and outside the class were investigated through a questionnaire [5]. This study showed what beliefs and expectations Hong Kong tertiary learners had and how influential these are on the development of learner-autonomy. The outcome indicated that while students had positive attitudes towards autonomous learning, they were not motivated enough to take all the responsibilities for language learning. This has ascertained that learners need to be more motivated to take charge of learning completely.

Lüftenegger et al. (2012) [6] conducted a study with 2266 learners from 125 classrooms. The analyses of this study indicated that there was a relation between learners' motivational beliefs and perception of autonomy. If a learner can monitor his/her learning process and assess it, it means that s/he has the ability of self determination and self-reflection. The outcome showed that once a suitable context was created, a successful lifelong learning autonomy develops.

Xhaferi and Xhaferi (2011) [7] examined the techniques to be used to develop learner-autonomy in a Higher Institution in Macedonia. The study proved that usage of various techniques at South East European University could contribute to learner-autonomy. Eighty participants were involved in this study and twenty teachers of English, German, Albanian and Macedonian languages were questioned about techniques they used. The attitude of 53 learners from different ethnic groups (Albanian, Macedonia, Turkish, Roma) towards learner-autonomy was examined and "A Learner Diary" was used to measure the capacity of learners to monitor what they learned. Teachers answered the questions involved in a questionnaire arranged to explore teaching techniques they used to increase learner autonomy. The outcome of the study indicated that learners were aware of the importance of learner-autonomy but they were still mostly dependent on teachers. It was found that the most common strategy was note-taking used to learn new words. 85% of the participants understood the cruciality of learner-autonomy even though they were dependent on teachers during the learning process. "A Learner Diary" method indicated that diaries are very useful for autonomous learning. The questionnaire applied to teachers showed that teachers used activities to foster learner autonomy. They believed that usage of portfolios were beneficial as they give opportunity to learners to control their learning and reflect on it. Diaries are considered to provide learners with a tool to monitor and check their learning progress. Vocabulary notebook is another technique widely used since vocabulary learning is one of the areas which challenge students.

In one of the studies carried out by Dafei (2007) [8], it was examined whether learner autonomy influenced English proficiency. The data was collected from 129 non-English learners in China through a questionnaire and interview. The outcome made clear that there existed a positive correlation between English proficiency and learner autonomy. Another study was carried out to investigate readiness of Spanish university students for autonomous learning.

Breeze (2002) [9] collected data from 57 participants of upper-intermediate level at an English language learning centre through a questionnaire. Although Spanish students cited that they took charge of their learning and took pleasure in autonomous works, they also demonstrated that they were in favour of teacher dependence and regarded the "teacher-class structure" as a necessity for an effective learning process. In spite of a positive attitude towards learner autonomy, it is unequivocal that they are prone to teacher-dependence, hence, learner training and learner autonomy should be incorporated more into the available education system to get rid of teacher-dependence.

Ibberson (2012) [10] found through research on learners' and teachers' attitudes towards Self-Assessment (SA) that both teachers and learners had positive attitudes towards autonomous learning except for some learners who found it challenging to deal with SA and excluding some teachers who supported the idea that some learners might have difficulties in carrying out SA.

Seitova (2018) [11] studied the effect of European Language Portfolio for Student Teachers of Languages on self-evaluation of student teachers of English in Kazakhstan.

Methodology

Method of the study

The present study is a quantitative case study the data for which was collected from the participants through a questionnaire “Learner Autonomy Readiness Instrument” (LARI) administered to find out the readiness level of learners for autonomous learning.. Consisting four domains “motivation, metacognitive strategies, responsibility perception and outside class activities, LARI employed in the current study was designed by Koçak (2003) [12] on the basis of a meticulous study to find the readiness level of learners for autonomy.

Participants

The sample of this study comprised 200 1st year students of English Philology department at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University. Out of 200 participants, 178 were females and 22 were males. It took nearly a week to apply the questionnaire. The instructors were informed of the procedure in advance to avoid of any disruptions likely to appear while learners were completing the questionnaire. The data was obtained from the students who were enthusiastic and signed the approval form, the ones who were not willing neither signed the approval form nor completed the questionnaire. This is because it is of great importance to collect real, true data to get realistic results.

Following the data collection, the analysis of the data was made and the data obtained from the questionnaire was analyzed quantitatively through the SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). One-way ANOVA, t-test and chi-square were employed to analyze the collected data.

Findings and discussion

Findings Regarding Motivation

The motivation level of the participants are questioned through 20 items (9-28) with a six-point likert scale. It is obvious that the majority of learners 60 30,1% (n=121) indicated their displeasure with learning English, 27,4% (n=110) indicated their strong disagreement with that learning English is enjoyable for them and 26,9% (n=108) reported that they had the tendency for displeasure with learning English (item 9). A great number of learners (n=237), that is 59% of subjects reported their strong disagreement with the necessity of learning English without going to school while 20,6% (n=83) reported their disagreement with this item (item 10). More than a quarter of all participants, 34,3% (n=138) indicated their tendency for disagreement with that they are trying to do their best to learn English and likewise, 28,6% (n=115) reported their disagreement (item 11). Responses to item 12 displayed that learners attended the classes because it was compulsory, only 8,2% (n=33) indicated that they were willing to attend. 40,3% (n=162) of subjects nearly half of all participants, reported their unwillingness for learning English as long as they have the chance (item 13). Drawn from the responses to item 14 regarding the belief for success in English, the data shows obviously that 35,6% (n=143) of learners did not hope to be successful and likewise 26,4% (n=106) had strong disagreement with this item. The majority of participants, 72,6% (n=292), did not think that knowing English would enhance their chances for having a well-paid, good job (item 15). What subjects stated regarding item 16 indicated that most of them did not have the ambition to be the most successful learner in English; 39,1% (n=157) reported their strong disagreement and 31,3% (n=126) reported their disagreement (item 16). As can be deduced from the data, 35,1% (n=141) stated that they felt confident while speaking in English (item 17). As to concentration in English lessons, responses varied and the percentages for the concentration of learners appeared to be 13,4% (n=54), 18,7% (n=75), 17,4% (n=70), 18,2% (n=73), 18,2% (n=73), 14,2% (n=57), respectively for the scale (item 18). 34,6% (n=139) of subjects stated that they did

not have the fear of failure in English exams while 7% (n=28) of them reported that they had fear (item 19). 29,1% (n=117) of learners reported they were not in favour of pair work and similarly 22,1% (n=89) indicated that they definitely disliked it (item 20). As for individual work, 24,4% (n=98) of subjects reported that they did not definitely prefer individual work (item 21) while 29,1% (n=117) of learners reported that they did not find group works efficient (item 22). Drawn from the responses to item 23, it is apparent that not a great difference exists among the percentages of responses for whether teachers should talk 61 more during the learning process (item 23). Participants indicated their passiveness through responses for item 24; 45,5% (n=183) of subjects indicated that they definitely disliked the activities which require them to be actively involved into the lesson and 31,3% of learners reported their displeasure with those kinds of activities (item 24). A great number of subjects (n=225, 56%) stated that they strongly disagreed with the item that teachers should foster learners to be active (item 25). 31,3% (n=126) of learners reported that they disagreed strongly with the item stating that if learners fail, this is owing to insufficient study (item 26). On the other hand, 23,4% (n=94) of subjects indicated that it was because of incompetent teachers (item 27). 36,6% (n=147) of learners indicated their strong disagreement with the point mentioning that if they succeeded in learning English, this was thanks to their study; likewise, 34,3% (n=138) of learners reported that what lies behind their success was their study (item 28). In the following table, every detail is given for each item.

Findings Regarding the Metacognitive Strategies

The next 8 items (29-36) are concerned with metacognitive strategies learners apply while learning English. Nearly half of the participants (n=171, 42,5%) stated that they did not interrelate between the new rules and the ones learned priorly and 30,1% (n=121) of subjects reported their strong agreement with the application of this strategy (item 29). 27,4% (n=110) of learners reported their strong disagreement with the usage of summarizing, diagrams and tables for themselves while 5,2% (n=21) of 65 them used them (item 30). Dividing the words into the parts that can be understood by learners were used by only 6,2% (n=25) of subjects (item 31). Using new words in sentences to remember them easily were applied by 6,5% (n=26) of learners while 32,8% (n=132) indicated their tendency for disagreement with usage of this strategy (item 32). Self-assessment was applied by 5,2% (n=21) of learners (item 33) while 26,4% did not have the tendency to assess themselves. Only 1,5% (n=6) of learners reported that they tried to find the structures and notions they did not understand while studying for English exams (item 34). Likewise, 1,7% (n=7) of learners believed that they understood better when they tried to learn the reasons for mistakes they made in English usage (item 35). 14,4% (n=58) of subjects reported that they spent time preparing for English prior to the class (item 36).

Findings Regarding Responsibility Perceptions

As for the items regarding responsibility, subjects were questioned through 12 items (37-48). 77,6% of subjects (n=312) indicated that both learners and teachers incur responsibility in order to stimulate learners' interest in learning English (item 37). 56,5% of the subjects (n=227) felt that teachers and learners had the responsibility to identify strengths and weaknesses of learners in learning English (item 38). Responses to item 39 indicated that 40% of the subjects (n=161) considered that both teachers and learners were responsible for deciding on the objectives of the course while 28,4% of them (n=114) considered that it was the teacher's responsibility and 31,6% of the participants (n=127) agreed that it was their own responsibility. Deciding on what will be learnt in the next lesson (item 40) was considered to be the responsibility of learners themselves by 61,7% of the subjects (n=248) and likewise choosing the materials to be used in English lessons (item 41) was regarded as the responsibility of learners by 53,7% of the subjects (n=216). Additionally, 59,2% of the subjects (n=238) indicated that it was learners' responsibility to decide on the amount of time to be spent on activities (item 42) and 58,5% of them (n=235) reported it was

their own responsibility to choose the materials to be used in English lessons (item 43). Assessment of learning performance (item 44) was considered to be both teachers' and learners' responsibility by 55,5% of the subjects (n=223). Similarly, evaluation of an English course was regarded as the responsibility of both teachers and learners by 60,9% (n=245) of the subjects (item 45). Deciding on the activities to be carried out outside the class was considered to be the responsibility of teachers by 54% (n=217) of the subjects (item 46). Making progress during an English course (item 47) was thought to be the responsibility of both teachers and learners by 65,7% (n=264) of the subjects. On the other hand, making progress in English outside the class was considered to be the responsibility of teachers by 60,2% (n=242) of the subjects (item 48).

Findings Regarding the Outside Class Activities

As drawn from the Table 6, 39,1% of learners (n=157) reported that they sometimes did grammar exercises even if it was not assigned (item 49) while 10,4% (n=42) of them always did it. 27,9% of the subjects (n=112) reported that they sometimes did the assignments which were not compulsory (item 50). 32,1% of subjects (n=129) reported that they sometimes tried to learn new words in English while 31,8% of them (n=128) reported that they rarely tried (item 51). The rate of subjects who sometimes and rarely used English on the internet for research, chat etc. (item 52) are the same, that is, 27,4% (number 110) as can be drawn from the data. 34,6% of the subjects (n=139) reported that they never watched English films or television programs whilst 3,5% (n=14) of the subjects reported that they always watched them (item 53). 34,1% of the subjects (n=137) stated that they sometimes read materials in English such as magazines, books and newspapers (item 54). 22,6% (n=91) of learners reported that they always used the self-access centre while 24,9% (n=100) of them reported that they sometimes used it (item 55). 30,6% of the subjects (n=123) reported that they talked to foreign people in English (item 56) while 43% (n=173) of them stated that they never listened to music with English lyrics (item 57).

Overviewing the results, this section includes thematic discussion depending on the results obtained from the questionnaire (LARI). As it was mentioned priorly, this study has questioned four major areas pertaining to autonomous learning (motivation, metacognitive strategies, responsibility perceptions, outside class activities)

Motivation, as a main requirement for learning English independently, was questioned through the items 9-28 and the data formed the basis of the answer for the first research question, that is whether the preparatory class students are motivated to learn English or not. The results showed that learners were not motivated to learn English which is consistent with the outcome of the research carried out by Chan (2003) which demonstrated that the beliefs and expectations of the learners greatly influence their learning and lack of motivation hinders autonomous learning. What can be deduced from the answers to the items 9-28 is that the respondents were not motivated to learn English as only 5% (n=20), 4,7% (n=19), 6% (n=24) indicated "strongly in agreement", "agreement" and "slightly in agreement" respectively in regard to the statement "Learning English is enjoyable for me" (item 9). This lack of motivation is consolidated with the answers given to the other items. A great majority of the respondents appeared not to have any desire to learn English without going to school which also showed that the teacher-centred system had been adopted leading learners to believe that learning can take place only through formal education within a formal context depending on the teacher. A considerable number of respondents appeared not to strive sufficiently to learn English which reflects again the lack of motivation. Likewise, a great number of respondents indicated that they would not attend the class if attendance were not compulsory. The number of the respondents who desire to maintain learning English as long as it is possible was quite low which can be regarded as an indicator of lack of motivation and that lifelong learning cannot take place.

The respondents appeared to be insecure and mostly had no hope to be successful in learning English which is quite deterrent and keep them from learning. A dramatic result was obtained from

the answers given to the items aiming to determine to what degree instrumental reason is influential in learning English, and only 4 out of 402 indicated that knowing English provides them with the opportunities to have better and well-paid jobs. Similarly, a small number of learners indicated that they wanted to be the best in English class whilst the rest of the respondents appeared not to have ambition for success in learning English which reinforced the conclusion that learners were not motivated enough to learn. More than a quarter of the respondents indicated their discomfort with speaking English within the class which can be regarded as one of the reasons that hinder learners from participating in the activities carried out in the classes. Nearly half of the respondents appeared not to be able to concentrate on learning easily which can be explained on the basis of their lack of motivation and shortage of motivating factors. Some of the respondents indicated that they had a fear of failure in English exams which is an expected conclusion of lack of motivation. The respondents' preference for pair work or individual work did not differentiate greatly; the majority of the respondents indicated their disagreement with the preference for individual work which can be an indicator that they were not competent enough to take charge of their own learning. On the other hand, group activities were thought to be efficient which shows that learners can feel secure while studying cooperatively instead as opposed to individual work which can effect independent learning negatively. Nearly half of the 73 respondents agreed that teachers should be the ones who use talking time predominately which is an indicator that learners are prone to be teacher dependent. The respondents appeared to be passive learners as can be deduced from the answers given to the items 24-25 which investigate the active participation of the learners during the lesson. In case of failure, the teachers were accused mostly by the respondents which reflects teacher centrism again whilst the number of the respondents who indicated themselves as responsible for failure was lower.

In fact, foreign language learning is under the influence of many factors one of which is the use of metacognitive strategies that is to be focused on next.

Learners' Use of Metacognitive Strategies Use of metacognitive strategies is significant in learning a language, that is why the second research question intends to find out whether learners employ metacognitive strategies or not. The answers to the items 29-36 are indicators of whether metacognitive strategies were used by the respondents and therefore, four areas "organizing learning, organizing time, self-monitoring, self-evaluation" were focused on in this part of the questionnaire (LARI) (Koçak, 2003) [12]. The results are parallel to what was specified by PISA (Programme for International Student Assessment).

The study resulted in a contrast to the study aiming to find which language strategies are commonly used by Turkish learners. Carried out by Özmen (2012) [13], in this study the Strategy Inventory for Language Learning (SILL) prepared by Oxford (1990) was administered and 31 learners at Zirve University English Preparatory School participated. Six categories of learning strategies were compared in terms of the percentage of learners that use them. The outcome has indicated that "compensation, metacognitive and social strategies" are the ones mostly used and the percentages of applying compensation, metacognitive and social strategies are 50%, 57% and 55% respectively. The lowest percentage 26% is of affective strategies.

Learners' Responsibility Perceptions Autonomous learning requires learners to perceive themselves as responsible for the whole process of learning to maintain learning outside the formal context and to be a lifelong learner. For this reason, students' responsibility perception is very significant and whether they regard themselves or the teachers as responsible can show whether or not they are ready for independent learning. As such, for the third research question aiming to find out the learners' responsibility perception, data was collected through the items between 37-48. As can be inferred from the data, the respondents were mostly prone to share responsibilities. More than half of the respondents indicated that stimulating interest in learning English was both their and their teachers' responsibility and similarly, more than half of the respondents regarded it as both their and their teachers' responsibility to detect the "weaknesses and strengths in learning English." "Deciding the objectives of the English course" was indicated as the responsibility of learners

themselves by 31,6% (n=127) while 40% (n= 161) indicated that it was both their and their teachers' responsibility which is an indicator that learners can be autonomous when trained in an effective way to be autonomous and to have the authority to decide the objectives depending on their needs. This inference is supported with another item that shows most of the respondents thought that deciding on the topic of the following lesson was the responsibility of the learners themselves. Likewise, more than half of the learners indicated that it was their responsibility to choose the activities to be used in the English lesson; deciding on the duration to be spent on these activities and choosing the materials to be used in English class were also considered their responsibility which reinforces the idea that the learners had the ability of autonomous learning and when provided with necessary training, they would develop learner autonomy and deal well with every stage of learning. As for evaluating their learning performances and English courses, more than half of the respondents indicated that both they and their teachers were responsible. In regard to the activities to be carried out outside the class, the respondents ascribed the responsibility for deciding to the teachers mostly. Checking the progress of learners in English was indicated as the responsibility of both learners and teachers by most of the respondents. Also, the responsibility for ascertaining the progress made outside the English class was ascribed to the teachers by a great majority of the learners which explicitly shows teacher-centrism.

Learners' Outside Class Activity The development of learner autonomy requires extensive studies that take place outside the classroom and make learners adopt a perspective allowing them to feel as though they are involved into learning and contribute to their own learning through 76 detecting both their own strengths and weaknesses and finding the best way for themselves. In order to find out whether learners conduct extensive activities, and if they do, how often they conduct, the fourth question investigates the frequency of various preferences regarding these activities. Grammar exercises were indicated to be often or sometimes done by more than half of the respondents, even if not assigned as homework. Likewise, assignments which are not compulsory were indicated to be done by nearly half of the respondents. On the other hand, learning new words in English was indicated to be seldom or never done by more than half of the respondents. A great number of the participants indicated that they used the internet in English "sometimes", "seldom" or "never." Similarly, more than half of the learners indicated that they sometimes, seldom or never watched English films or television programs. More than half of the learners appeared to read materials in English "often," "sometimes" and "seldom" and were not willing to talk to foreigners in English and likewise, most of them appeared not to listen to music with English lyrics.

Conclusion

In the light of the results, it is obvious that learners mostly do not employ metacognitive strategies which are effective while learning a language. Once they develop "language awareness," they become more informed about the strategies they can benefit from while learning a language and so they employ metacognitive strategies. As for the responsibility perception of learners, it can be deduced that learners are generally prone to share responsibilities and this implies that learners can take responsibility for their learning when necessary training is given and when the system is turned from teacher-centrism into learner-centrism. "Learning to learn" can 78 direct them to be totally independent. It is stated that what is necessary for learning is to "learn how to learn." Once a person explores how to learn, s/he sometimes or never needs a teacher. On the other hand, students mostly appeared not to carry out additional activities outside the class to improve their language skills which can be explained on the basis of lack of motivation. In the study carried out by British Council and ТЕРАУ (2015, p. 73) [14], learners were proved not to be aware of why they were at the preparatory class and they thought they were there as "they had to be" which is a crystal clear reason for the failure in foreign language education. In contrary to this reality and instead of this obliviousness, what is anticipated is the development of learner autonomy which requires motivation of oneself, working autonomously, management of one's work within time limitations, a

mind which is flexible and adaptable to deal with new conditions and also requires thinking creatively, independently and critically all of which can be integrated into the management of the learning process. Aware of why they are there, good language learners benefit from self-management activities which contribute to autonomous learning through the management of the learning process in terms of tasks and time. They enjoy learning and achieve their goals for language learning.

REFERENCES

1. Kelly, M., Lyng, C., McGrath, M., & Cannon, G. (2009). A multi-method study to determine the effectiveness of, and student attitudes to, online instructional videos for teaching clinical nursing skills. *Nurse education today*, 29(3), 292-300.
2. Gremmo, M. J., & Riley, P. (1995). Autonomy, self-direction and self access in language teaching and learning: The history of an idea. *System*, 23(2), 151-164.
3. Parisio, M. (2013). Designing learning spaces in higher education for autonomy: Preliminary findings and applications. In *ASCILITE-Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education Annual Conference* (pp. 676-680). Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education.
4. XIAO, G. S., & XU, J. F. (2012). On the Relationship Between Positive Interdependence in English Learning and Autonomous Learning Ability [J]. *Journal of PLA University of Foreign Languages*, 2.
5. Chan, V. (2003). Autonomous language learning: The teachers' perspectives. *Teaching in higher education*, 8(1), 33-54.
6. Lüftenegger, M., Schober, B., van de Schoot, R., Wagner, P., Finsterwald, M., & Spiel, C. (2012). Lifelong learning as a goal—Do autonomy and self-regulation in school result in well prepared pupils?. *Learning and Instruction*, 22(1), 27-36.
7. Xhaferi, B., & Xhaferi, G. (2011). Developing learner autonomy in higher education in Macedonia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 11, 150-154.
8. Dafei, D. (2007). An exploration of the relationship between learner autonomy and English proficiency. *Asian EFL Journal*, 24(4), 24-34.
9. Breeze, R. (2002). Attitudes towards learner autonomy among Spanish university students. *Atlantis:Revista de la Asociación Española de Estudios Anglo-Norteamericanos*, 24(1), 23-36.
10. Ibberson, H. (2012). Can Learners Self-assess Their Speaking Ability Accurately? *Multilingual Theory and Practice in Applied Linguistics*, 81-84. Jones
11. Seitova, M. (2018). The Effect Of The Epostl On The Self-Evaluation Of The Student Teachers Of English At Akhmet Yassawı International Kazakh-Turkish University.
12. Koçak, A. (2003). *A study on learners' readiness for autonomous learning of English as a Foreign Language* (Doctoral dissertation, METU).
13. Özmen, K. S. (2012). Exploring student teachers' beliefs about language learning and teaching: A longitudinal study. *Current Issues in Education*, 15(1).
14. Council, B. (2015). The state of English in higher education: A baseline study.

Г.Қ. ЖЫЛҚЫБАЙ*

филология ғылымдарының кандидаты, доцент

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: gulimzhan.zhylkybay@ayu.edu.kz*

**ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ ДЕМЕУЛІКТЕРДІҢ МАҒЫНАЛЫҚ
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Сөздердің грамматикалық орны мен қызметі жағынан түрліше топтары бары белгілі. Алғаш рет көне гректер тарапынан сөздер қызметі мен мағыналарына қарай есім және етістік болып екіге бөлінген. Заманның дамуымен қатар тіл білімінің және тіл білімі салаларында пайда болған сөздердің басқа да қызметтерінің болатыны анықталған, сондай-ақ жіктеулер жасалып, сөз топтарының саны артқан. Ал қазіргі жалпы тіл білімінің теориясына орай сөз түрлері дербес мағынасы бар есімдер және етістіктер мен дербес мағынасы жоқ, тек грамматикалық қызметтегі тұлғалар ретінде саналатын көмекші сөздер болып жіктеледі. Басқа сөз таптарының мәселелеріне байланысты қалыптасқан тұрақты теорияларға шылау сөз табының ие болуы қазақ тіл білімі, қала берді түркология үшін аса маңызды әрі өзекті мәселелердің бірі саналады. Қазіргі қазақ тіліндегі шылауларға байланысты мәселенің шешіміне тек түркі тілдерін салыстыра зерттеу арқылы ғана қол жеткізе алатынымыз анық. Түркі тілдерінде ерте кезден бері қолданыста келе жатқандығына қарамастан шылаулардың ішінде өте аз зерттелген сала – демеуліктер. Демеуліктер тілдегі белгілі бір грамматикалық категориялардың жасалуында да маңызды рөл атқарады. Екінші жағынан, модальдік мән беруге қажетті элемент болып саналады. Мақалада түркі тілдеріндегі демеуліктердің мағыналық ерекшеліктері нақты мысалдармен дәйектеліп салыстырылып қарастырылады.

Кілт сөздер: түркі тілдері, тіл білімі, грамматикалық категория, модальдік мән, көмекші сөздер, демеуліктер, мағыналық ерекшеліктер, лексика-грамматикалық мағына.

G.K. Zhylkybay

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: gulimzhan.zhylkybay@ayu.edu.kz*

Semantic Features of Particles in Turkic Languages

It is known that the words are divided into different groups by grammatical meaning and purpose. Firstly, according to the ancient Greeks, the function and the meaning of the words were divided into nouns and verbs. Along with the development of the era, it was found that the words emerging in the field of linguistics has other functions, as well as compiled classifiers and increased the number of word groups. And in the modern theory of General linguistics, types of words are classified as names that have an independent meaning, and verbs and auxiliary words that do not have an independent meaning, are considered as persons of grammatical activity. Possessing stable theories developed in connection with the problems of other parts of speech, postpositions are one

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Жылқыбай Г.Қ. Түркі тілдеріндегі демеуліктердің мағыналық ерекшеліктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 78–90.

* **Cite us correctly:**

- Jylqyбай G.Q. Túrki tilderindegi demeylikterdiń maǵynalyq erekshelikleri // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 78–90.

of the most important and urgent problems for Kazakh linguistics, and in Turkology. Obviously, the solution to the problems of the modern Kazakh language can be achieved only through a comparative study of the Turkic languages. Despite the fact that the Turkic languages operate from an early time, very little-known spheres are particles. Particles also play an important role in creating certain grammatical categories in a language. On the other hand, it is considered an element necessary to give a modal meaning. The article deals with the semantic features of particles on specific examples.

Keywords: Turkic languages, linguistics, the grammatical category, the modal value, auxiliary words, particle, semantic features, lexical and grammatical meaning.

Г.Қ. Жылқыбай

кандидат филологических наук, доцент

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи

(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gulimzhan.zhylkybay@ayu.edu.kz

Семантические особенности частиц в тюркских языках

Известно, что в слова разделяют на различные группы по грамматическому месту и назначению. Изначально, согласно древним грекам слова в зависимости от их функции и смысла были разделены на имена и глаголы. С течением времени было установлено, что слово, возникающее в области языкознания имеет и другие функции, а также были составлены классификаторы и увеличено количество групп слов. А в современной теории общего языкознания виды слов классифицируются как имена, обладающие самостоятельным значением, глаголы и не имеющие самостоятельной семантики и служащие для выражения грамматических значений вспомогательные слова. Служебные части речи являются одной из важнейших и актуальных проблем как в казахском языкознании, так и в тюркологии. Очевидно, что решение проблем современного казахского языка может быть достигнуто только путем сравнительного изучения тюркских языков. Несмотря на то, что тюркские языки действуют с раннего времени, частицы являются очень малоизученной сферой. Частицы также играют важную роль в создании определенных грамматических категорий в языке. С другой стороны, они считаются элементом, необходимым для придания модального значения. В статье на конкретных примерах в сравнительном аспекте рассматриваются смысловые особенности частиц в тюркских языках.

Ключевые слова: тюркские языки, языкознание, грамматическая категория, модальное значение, вспомогательные слова, частицы, семантические особенности, лексико-грамматическое значение.

Туыс тілдердің морфологиялық құрылымындағы ортақтықтар мен ерекшеліктерді анықтау қазіргі түркі тілдерінің тарихи даму жолын көрсетіп, әрбір тілдің өзіндік табиғатын айқындауда, олардың түркі тілдері жүйесіндегі орнын белгілеп, өзара туыстық қатысын ажыратуда айрықша орын алады [1, 21-б.]. Демеуліктер де басқа шылаулардың бірі ретінде қайсы бір грамматикаларда болмасын уақыт өте келе дербес мағынасынан айрылған тұлға екені айтылады. Тіпті, басқа шылауларға қарағанда демеуліктердің лексикалық мағынасына байланысты пікір айту тым қиын екенін шылаулардың лексикалық мағынасы бар деуші ғалымдар да мойындайды. Ғалым М.Оразов: «Шындығында да бұл екі топтағы көмекші сөздердің (жалғаулық пен демеулікті айтады) лексикалық мағынасының бар екендігін дәлелдеп беру, көмекші етістіктерге қарағанда қиынға соғады. Оларда затқа, амал-әрекетке атау болатын мағынаның кіші элементі де байқалынбайды» деп түйіндейді [2, 54-б.]. Осыған орай түркі тілдеріндегі демеуліктерге берілген анықтамалар бір-біріне өте жақын мағынада

айтылады. «Демеуліктер – өзі шылауында тұрған сөздерге әр түрлі грамматикалық мағына, реңк үстейтін сөздер. Олар модальдық-экспрессивтік сипаты зор, семантикалық мүмкіндігі мол сөздер» деген болса [3, 268-б.; 4, 562-б.], қырғыз тілінің К.Т. Токтаналиевтің редакторлығымен жарық көрген грамматикасында демеуліктердің көмекші сөздердің бірі екенін айта отырып: «*Бөлүкчөлөр* де толық лексикалық мағынаға ие емес. Сөйлем ішінде өз алдына қолданылмайды, сөйлемге немесе өзі тиесілі болып айтылған сөзге қосымша мағынаны ғана береді» дейді [5, 96-б.].

Қарақалпақ тілінде: *Жанапайлар* – морфологиялық жақтан өзгермейтін, анық лексикалық мағынасын танытпайтын, дербес тұрып қолданылу мүмкіншілігіне ие емес көмекші сөздердің тобына жататын сөз түрлерінің бірі. Олар сөзге, сөз тізбегіне, ал кейде бүкіл сөйлемге әр түрлі мағына беру үшін, сондай-ақ модальдық, ішкі сезімдік, әсерлілік мағыналарды білдіру үшін қолданылады [6, 389-390-бб.].

Татар тілінде: *Кисәкчәләр* – сөздерге және сөйлемдерге модальдық-экспрессивтік мағына үстеуге қызмет етуші ерекшелігі бар сөз тобы. Кисәкчәләр септеуліктер, немесе жалғаулықтардан айырмасы ретінде, сөздер немесе сөйлемдер арасындағы түрлі байланыстарға, яғни, грамматикалық мағына білдіруі, яғни модальдік мағына беруі арқылы ерекшеленеді: мағынаны күшейтеді, шектеу, өтіну, сұрау, растау секілді т.б. мағыналарды білдіреді, т.б. [7, 412-б.].

Өзбек тілінде: сөздерге немесе сөйлемдердің мазмұнына қосымша мағына үстейтін көмекші сөз *юклама* болып саналады [8, 184-б.].

Түркімен тілінде: жеке-жеке сөздің, сөз тіркесінің немесе сөйлемнің мағынасына қосымша үстеме беру үшін қолданылатын грамматикалық бірлікке *овнүк бөлеклер* дейді [9, 528-б.].

Демеуліктер мағына жағынан біркелкі емес. Олардың бірі (ғана) сөздерге қосымша абстрактылы грамматикалық мағына үстесе, бірі (бар ғой, ғой) сөздерді даралау, екпін түсіру үшін, енді бір тобы эмоциялық (-ау, -ақ) үстеу үшін жұмсалады. Қалай дегенмен де, басқа шылауларға қарағанда демеуліктер әбден абстракцияланған. Олардың мағынасы – негізінен модальдық мағына. Демеулік шылаулардың модаль мағынасы бүкіл сөйлемге әсер етеді [10, 173-б.].

Ал түркі тілдеріндегі демеуліктердің көпшілігі тұлғасы мен қызметіне қарай бір-біріне ұқсас, ортақ болып келетінін айтады ғалым Ә.Н.Нұрмаханова [11, 137-б.], мұнымен қоса біздің салыстыруымыз бойынша саралаған түркі тілдеріндегі демеуліктердің барлығының тұлғалық жағы бірдей дей қою қиын, өзіндік айырмашылықтар да баршылық. Дыбыстық ерекшелік ғана емес тұлғалық жағынан да мүлде басқа демеулік шылаулар кездеседі. Себебі, демеуліктер негізінен ауызекі сөз үстінде туатын коммуникативтік міндеттерді атқарады. Яғни, бұл тұста әрбір түркі тіліне тән ауызекі сөйлеу тілі арқылы демеуліктердің құрамы байып, жаңалары да пайда болған. Оның үстіне демеуліктер туралы түркі тілдерінің әр қайсысында әр түрлі түсінушілік бар. Кейбір тілдердің грамматикалық еңбектерінде қазақ тілі бойынша басқа топқа жататын сөздер немесе тұлғалар еніп, олар демеулік құрамын толықтырған. Айталық, қарақалпақ тілінің грамматикаларында сын есімнің шырай категориясына тән сөздер демеуліктің әсерлілік мағына беруші деп аталатын демеуліктер тобында да қаралады [6, 405-406-б.]. Дегенмен, лексика-грамматикалық мағыналары жағынан топтастыруда ортақтық көп.

Қазақ тілі бойынша демеуліктер жеті топқа бөлінеді: сұраулық демеуліктер; күшейтпелі демеуліктер; шектеу (тежеу) демеуліктері; болжалдық демеуліктер; болымсыздық, қарсы мәнді, салыстыру мағынасындағы демеуліктер; нақтылау мәнді демеуліктер; қомсыну мәнді демеуліктер [4, 562-б.].

Қырғыз тілінде демеуліктер сегіз топқа ажыратылады: Чектегич бөлүкчө; күчөткүч бөлүкчө; аныктагыч бөлүкчө; ырастагыч бөлүкчө; тангыч бөлүкчө; сурама бөлүкчө; салыштырма бөлүкчө; божомолдагуч бөлүкчө [12, 223-227-б.].

Қарақалпақ тілінде ерекше түрде қаралып төрт топқа бөледі және оларды өз ішінде топтарға ажыратады. Дегенмен, олардың құрамында есімдіктер, сын есімнің шырайлары да орын алады:

1. Қосымша мәни бериуши жанапайлар: А. Анықлау жанапайлар. Ә. Күшейтиу жанапайлар. Б. Ажыратуи яки шеклеу жанапайлар. В. Силтеу жанапайлар.

2. Модаллик мәни бериуши жанапайлар: А. Сорау жанапайлар. Ә. Мақуллау жанапайлар. Б. Бийкарлау жанапайлар. В. Салыстыруи жанапайлар. Г. Модаль-буйырық жанапайлар.

3. Ишки сезимлик хәм тәсирлилик мәни бериуши жанапайлар: А. Ишки сезимлик мәни бериуши жанапайлар. Ә. Тәсирлилик мәни бериуши жанапайлар.

4. Форма жасаушы жанапайлар [6, 389-407-б.].

Башқұрт тілінде: А. Норау кизәксәләр. Ә. Сикләу қиәксәләре. Б. Көсәйтеу қиәксәләре. В. Раслау қиәксәләре. Г. Икеләнәу қиәксәләре. Ғ. Үтенес қиәксәләре [13, 60-61-б.].

Татар тілінің грамматикаларында демеуліктерді мағыналық жақтан арнайы жіктеп бермейді.

Ұйғыр тілінің грамматикасында демеуліктердің барлығы дерлік үнемі белгілі бір мағыналарды білдірумен шектелмейтінін ескертеді. Бірақ қазақ тілінің грамматикасындағы секілді мынадай жеті топқа бөлуге болатынын айтады: Соал уланмилар; Өтүнүш уланмилар; Халаш уланмилар; Әжәплиниш уланмилар; Тәкитләш уланмилар; Тәләп уланмилар; Тәхмин уланмилар [14, 269-б.].

Түрік тілінің грамматикасына елеулі еңбек еткен ғалымдардың бірі Нәджметтин Хадыжеминоғлу демеуліктердің үш тобын атайды: Куввәтлендирмә эдатлары (күшейткіш демеуліктер); Каршылаштырма-дәнкләштирмә эдатлары (салыстыру-теңеу демеуліктері); Сору эдатлары (сұраулық демеуліктер) [15, 8-б.].

Міне, түркі тілдерінде демеуліктердің білдіретін мағыналарына қарай жіктеулерде топтар санының айырмашылықтары болғаныменен, олардың қайбірінде болмасын демеуліктердің өзі қатысты сөзге не сөйлемге сұраулық, шектік, нақтылық, күшейту, тежеу, болжау, күмән секілді грамматикалық мағыналар үстейтін қасиеті ескеріледі. Бірақ демеуліктер көп мағыналы болып келетіндігінің себебінен белгілі бір топқа ажыратудың сөзсіз қиындықтары бар.

Жоғарыда атап өткеніміздей, біздің салыстырған түркі тілдерінің грамматикасында демеуліктерді әр түрлі түсінушіліктер бар. Сондықтан да, демеуліктердің құрамы дәл қазақ тіліндегі секілді емес десек болады. Кейбір тілдерде қазіргі қазақ тілінде үстеу, есімдік, сын есім, модаль сөздер, одағайлар, жалғаулықтар, септеуліктер т.б. ретінде есептелетін сөздер демеулік саналады. Соған орай қазақ тілінде демеуліктер өзі мағына үстейтін сөзден, сөз тіркесінен немесе сөйлемнен соң келетін болса кейбір түркі тілдерінің грамматикалық еңбектерінде сөздің, сөз тіркесінің немесе сөйлемнің алдынан және ішінде келетін түрлері бар деп қаралады.

Қырғыз тілінде сөздің, сөз тіркесінің немесе сөйлемнің алдынан келетін демеуліктер туралы арнайы пікір айтылмайды, бірақ демеуліктердің кейбір топтарында ондай қолданыс көрсетіледі. Мәселен, *ооба, да* т.б. демеуліктері сөйлемнің басында қолданылады. Мысалы: *Ооба, силерден түк айрылбайм* – Ойбай, сіздерден еш айрылмаймын. *Да, сенин бул айтқаның туура* – Ия, сенің бұл айтқаның тура [5, 97-б.]. Р. Әміров еңбегінде мұндай құбылыстың қазақ тілінде де бары туралы өз тұжырым білдіреді. Ол, «тандану таңырқауды білдіру үшін демеулік ретінде әуелі жұмсалады» дей келе, оған; *Туу, мына сармасқа дауа болмас, Абай! Омырауының терін құрғатып алыпты әуесі* деген мысал келтіреді [16, 103-б.].

Қарақалпақ тілінде де демеуліктерді белгілейтін өзіндік ерекшеліктерінің арасында «Демеуліктер сөйлемдегі қолданылу орнына қарай өздері байланысып келетін мағыналы сөздердің алдында да (тек, гилкий, нағыз, сирә, өте, дым, жүдә), кейнинде де (-ау, -ә, -а, дә,

ше, шы// ши, да// де, ма// ме, -ақ, ғой, ғана), кейде сөздің ішінде де (мы// ми// пы// пи// бы// би: үйдемисең, ұстамысаң) келеді» деп көрсетеді. [6, 327-б.]

Түркімен тілінің грамматикасында демеуліктердің қолданылуына орай үшке айырады:

1. Сөздің, сөз тіркесінің немесе сөйлемнің соңынан келетіндер: *-а/ -е; -һа/ -һе, -да// -де, ай// -ей, -айт// -ейт, -ла// -ле, -һау* және т.б.

2. Сөздің, сөз тіркесінің немесе сөйлемнің алдынан келетіндер: *һи, һий, һе, иң, һич, тә* және т.б.

3. Әрі постпозитив, әрі препозитив қолданылатындар: *ай, ей, һау, һәу* және т.б. [9, 529-б.].

Қазақ тіліндегі кейбір демеуліктер жіктік, көптік жалғауларын қабылдайтыны белгілі. Әсіресе, *ғана, қана, -ақ* демеуліктері қосымша (көбінесе, жіктік жалғауын) қабылдай алады. Мысалы: *өзің ғанасың, сен-ақсың*, т.б. Ал басқа демеулік шылаулар қазақ тілінде түрленбейді делінеді. Бұл туралы А.Ә. Ноғаевтың пікірі мынадай: Қазақ тіліндегі демеулік шылаулардың көпшілігі тек бір ғана формада, түрленбей қолданылады. Бұл агглютинативті тілдердің өзіндік ерекшелігі деп есептейміз. Өйткені қосымша морфемалар, негізінен, толық мағыналы атаушы сөздерге жалғанады: *Манасын ба, таласын ба, біліп не қыласың, бері жүр!* – деп, *Манас тағы да ақырын дауыспен, бірақ зілді, ызалы үнмен бұйрық етті* [17, 10-б.]. Соған қарамастан қазақ тілінде бұл қатып қалған қағида емес екенін көреміз. Сұраулық шылаулар баяндауыш сөздің морфологиялық құрамы ретінде кірігіп те жұмсалады: *дәрігермедіңіз, келіңізсің*. Сөздің морфологиялық құрамына кірігу шылауларды өзгеріске түсіреді. Шылауларды кіріктіретін зат есім, ежелгі өткен шақ, келер шақ етістіктер. Шылаулар жақтық жалғаулардың алдынан орналасады. Демек, бұл сұраулық демеуліктерге байланысты құбылыс қазақ тілінде де бар, бірқатар түркі тілдерінде де бар. Жоғары да қарақалпақ тіліндегі сөздің ішінде жұмсалатын демеуліктер қатарында санауы да сондықтан. Мысалы: *Сапаргүл, сенбісең?* – Сапаргүл, сенбісің? (Ж. Аймурзаев). Мұндай қолданыс барысында сөздегі дыбыстардың әсерінен сұраулық демеуліктері өзгеріске ұшырауы ықтимал және көп жағдайда II жақта қолданылады (айтамысың, мұғалімбісің, көргенбісің).

Түркімен тілінде сөйлемнің хабарлы осы шақты білдеретін (-йар// -йәр) және болжалды келер шақ (-ар// -ер) түріндегі жалғаулармен келгенде *-мы// -ми* демеулігі сөздің, сөз тіркесінің немесе сөйлемнің алдында да, соңында да келе алады: *гәрийармиң* – көресің бе? *гәрийармисиң* – көресің бе? *гәрийарсиңми* – көресің бе? *Тутармың* – ұстайсың ба? *Тутармысың* – ұстайсың ба? *Тутарсыңмы* – ұстайсың ба? [9, 530-б.].

Ал түрік тілінде мұндай қолданыс тек II жақта ғана емес, барлық жақта да қолданыла береді. Мысалы, осы шақ формасындағы сұраулы сөйлемдердегі демеуліктер көбіне жақтық белгіні білдіретін қосымшалардан соң келеді (*сөйлүйор мүйум?* – айтамын ба? *сөйлүйор мусун?* – айтып жатырсың ба? *сөйлүйор мүйуз?* – айтып жатырмыз ба? *сөйлүйор мусунуз?* – айтып жатырсыз ба?) және естігенді баяндауға байланысты қолданатын өткен шақ формасынан соң да (*вэрийор мүймуш?* – беретін бе екен?), көрген, білетін оқиғаны баяндауға байланысты қолданатын өткен шақ формасынан соң да (*сөйлүйор мүйдум?* – айтатын ба едім? *сөйлүйор муйдун?* – айтатын ба едің? *сөйлүйор муйду?* – айтатын ба еді? *сөйлүйор муйдук?* – айтатын ба едік? *сөйлүйор муйдунуз?* – айтатын ба едіңіз? *сөйлүйор муйдулар?* – олар айтатын ба еді?) келе береді [18, 575-б.].

Лексика-грамматикалық мағыналарының ерекшеліктеріне қарай демеуліктер бірнеше түрге бөлінеді [19, 12-б.].

Сұраулық демеуліктер. Демеулік шылаулардың ішіндегі сұраулықты түрі түркі тілдеріне ортақ саналады. Әсіресе, қазіргі таңда қазақ тіліндегі өте актив жұмсалатын *ма// ме// ба// бе// па// пе* сұраулық демеулігінің өте көнеден келе жатқанын көреміз. Яғни, сұраулы сөйлемдердің бір түрі көне түрікшеде де демеулік арқылы жасалған [4, 128-б.]. Көне түрік руникалық жазбаларында болсын, ұйғыр жазбаларында болсын *му* демеулігі есім сөзден немесе етістіктен соң келіп сөйлемнің сұраулық мағынаны күшейту мақсатында қол-

данылады. Мысалы: *Қаған му қысауын?* – Қаған ба едім? *Оғузға еки-үч бин сүмүз кәлтәчимиз, бар му нә?* – Оғызға қарсы екі-үш мыңдық әскер шығарамыз, мүмкін бе бұл? Бұл демеулік түрі түркі тілдерінің барлық дәуірлерінде, яғни Қарахан дәуірінде де (*бардың му?* – бардың ба? *Келир мү сен барыр му сен?* – келесің бе, барасың ба? Хорезм дәуіріндегі түркі жазбаларында да (*кедик авунга киргей мү тийүрсен?* – киік ауға түскен соң ұстайсың ба? *Пери мү әдеми мү бир сораиын?* – пері ме, ару ма бір сұрайын?) Шағатайшада да (*Қадирбердига киши йибердиң мү?* – Қадырбердіге кісі жібердің бе? *Юз ешиқиңг тофрағыға сүрте алғай му мен?* – Бетімді сенің есігіңнің топырағына сүрте алмаймын ба? көне қыпшақ тілінде де (*барму?* – бар ма? *Білермесен?* – білесің бе? *Үйүймыды ойовмы дыр?* – ұйқыда ма, ояу ма? [20, 21-б.]) және барлық түркі тілдерінің бұтақтарында кездеседі.

Қазіргі түркі тілдерінде олардың дыбыстық жағынан аздап өзгеріске ұшырағандары бар:

Қырғыз тілінде (сурама бөлүкчө): *мы// ми// бы// би// ны// ни* т.б. Мұнымен қоса *бы// би* демеуліктерінен туындаған *бекем, белем, бейм* секілді сұраулық шылаулар бар. Сондай-ақ қырғыз тілінде сұраулық демеуліктері атаушы сөзбенен бірге жазылады [5, 96-97-б.]. Мысалы: *Алар жеринен еле бирге чыккан өздөрүнчө топ бекен, же кызмат аткарып саякатта жүргән балдарбы?* – Олар жерінен де бірге шыққан өздерінше топ ба екен, немесе қызмет атқарып саяхаттап жүрген балалар ма? *Омарго караганда Султан күчтүү бейм?* – Омарға қарағанда Сұлтан күштірек-ау деймін. *Куру киялдын баары еле ушундай емеспи, оболу көңүл ергитип пайда болуп, анан көбүнесе ишке ашпай кыйрап калат* – Құр қиялдың бәрі де осындай емес пе, әуелі көңілді ерітіп пайда болады, сосын көбінесе іске аспай жығыла береді (Ч. Айт: 14).

Қарақалпақ тілінде (сорау жанапайлар): *ма// ме// па// пе// ба// бе* т.б. [6, 400-б.]. Мысалы: *Жетимгүл деген хаялдың үйи усы ма?* – Жетімгүл деген әйелдің үйі осы ма? (А. Бекимбетов). *Машина еле көп тоқтай ма?* – Машина әлі көп тоқтайды ма? (Х. Сейтов). *Тынышлық күш тасқынына жар тас бөгет болар ма?* (И. Юсупов).

Башқұрт тілінде (һорау кизәксәләр): *-мы// -ме// -мо// -мө,- мы ни, -мени, -мо ни, -мө ни, -мы икән, -ме икән, -мо икән, -мө икән,* т.б. Мысалы: *Кисә ул концертта булдымы икән?* – Кеше ол концертте болды ма екен? *Һез уның улымы?* – Сіз оның ұлысыз ба? *Һез уны беләһегезме ни?* – Сіз оны білесіз бе? [6, 60-б.].

Татар тілінде (сорау кисәкчә): *мы// ме, мыни// мени* [7, 412-б.]. Мысалы: *Синме, минме гаепле соң, нәрсә булды язмышка...* – Сен бе, мен беғайыптан, бір нәрсе болды тағдырға (Г. Зәйнәшева). *Китәсез дә мени, китәсез дә мени, Китәсез дә мени, аккошлар?* – Тағы кетесіз бе, кетесіз бе? (Р. Фәйзуллин). *И, телем, сіндә нәфислек Чишимәсе кибәрмени. Гасырлар сиңа тимәде, Дәверләр тиярмени* – Ей, тілім, сенде демім демім (Х. Туфан) [21, 12-б.].

Ұйғыр тілінде (соал уланмилар): *-му// -ма, мы* т.б. [14, 270-б.] Мысалы: *У бизниң җитқанимизни ишләп берәму?* – Ол біздің айтқанымызды істеп береді ме? *Бәшим көккә йетмес му мәниң, Өмрүм гүлдек өтмес му мәниң?* – Басым көккә жетпес пе менің, Өмірім гүлдей өтпес пе менің? (А.Маһ: 36).

Өзбек тілінде (сўрок ва таажжуб юкламалари): *ми* т.б. [8, 187-б.] Мысалы: *Ҳали бир-икки күн ойнаймизми?* – Әлі де бір-екі күн ойнаймыз ба? (Ч: 52) *Зебиханга чинәкәм достмицисиз?* – Зебиханмен шынымен доссыз ба? (Ч: 123)

Түрік тілінде (сору эдатлары): *ми// мы// му// мү* т.б. [18, 1051-б.]. Мысалы: *Аннәмләр генчлийиндә дийди ми аджаба?* – Шешелеріміз жастығында киді ме екен қалай ойлайсың? (DG: 157) *Сәвдийим бәни дүшүнүйор мудур ки?! – Сүйіктім мені ойлайды ма осы?* (DG: 158)

Түркі тілдеріне ортақ бұл сұраулық демеуліктерінсіз нақты бір сұрақтың туындамайтыны анық. Түркі тілдері бойынша біз келтірген мысалдардағы сұраулық демеулікті алып тастаған жағдайда сұраулы сөйлем қасиетінен айрылады, демек, бұл демеуліктердің сұраулы сөйлем тудыруға зор үлесі бар дейміз. Сонымен қоса біздің нысаны-

мызда болған түркі тілдерінің кейбіреулерінде сұраулық демеуліктердің басқа да формалары кездесетінін көреміз:

Қазақ тілінде: *ше* т.б. Мысалы: *Бізбенен жолығуды қаламаса ше? Келетін қонақтар ше?*

Қырғыз тілін (сурама бөлүкчө): *ээ, ыя, и* т.б. Мысалы: *Эмне эле ойлонуп калгансың, ыя?* – Немене ойланып кетіпсің ғой? *Турмушубуз оңолор ээ?* – Тұрмысымыз оңалар ия? [5, 97-б.].

Қарақалпақ тілі (сорау жанапайлар): *ше* т.б. [6, 400-б.]. Мысалы: *Ал, бул туяқлардың астына адам түссе ше?* (Т. Қайыпбергенов) *Соннан жолдаслары шын дос болса жақсы, ал кеули бузық қуяңқысы болса ше?* (Т.Қайыпбергенов) *Оразан батырдың қылышын берип кеткен жетим ше?* (Т. Қайыпбергенов).

Татар тілінде (сорау кисәкчә): *чы// че, әле, инде* т.б. [7, 412-б.]. Мысалы: *Әйтче нидән шулай яшь егетләр Гөл сибәләр синең алдыңа?* – Айтшы неге осылай жас жігіттер сенің алдыңда көл болады? (Н. Исәнбәт).

Ұйғыр тілі (соал уланмилар): *-ду// -ту, -чу, һе* т.б. [14,269-б.] Мысалы: *Пулни өстүрермиши һе?* – Құнын өсіреді ме? (ТҺУБ: 52). *Дидим билейзүкчу? диди колумда* – Білезік ше деймін? деді қолымда (ТҺУБ: 56).

Өзбек тілі (сўрок юкламалари): *-чи, -а (-я)* т.б. [8,187-б.] Мысалы: *Йа у, болмәсә кичик хатини Султанхан-чи?* – Ия, о болмаса кішкене қатыны Сұлтанхан ше? (Ч:48) *Шу Ўлмәсжан-а?* – Бул Өлмесжан ба? (Ч: 38) *Ерингиздан шу чаққачә дарак йоқ-а?* – деди у. – Еріңізден осынша уақытқа дейін хабар жоқ па? – деді (Ч: 58).

Нақтылық демеуліктер. Түркі тілдеріндегі демеуліктердің ішінде ең көнеден келе жатқаны – нақтылық мәндегі демеуліктер. Оның ішінде, әсіресе *қой// зой// -зу// -қу* демеуліктерінің көнеден келе жатқанына куә боламыз. Күлтегін жазбасында кездесетін *-гу// -гу* демеулігін түркологтар сұраулық демеулігі қатарында санаса да [22, 146-б.; 19, 27-б.], оның нақты сұраулықтан гөрі риторикалық сұрауға тән қасиет тудыратыны байқалады. Мысалы: *Бөдке көрүгме беглер, гу йаңылтачы сыз?* – Таққа құмар бектер, жаңылдыңыз ба? *Азу бу сабымда игид бар гу* – Әлде бұл сөздерімде жалғандық бар ма? Қазіргі түркі тілдерінде бұл демеулік түркі тілдерінің басым көпшілігінде бар деуге болады. Сол секілді қазіргі кейбір түркі тілдерінде кездесетін *-ла// -ле* демеуліктері де етістіктің жіктелген тұлғаларымен келіп, анықтау, нақтылау мәнін береді. Мысалы: *Ол бардыла* – Ол барды ғой [20, 182-б.] Сонымен бірге күшейтпелі демеулік қызметіндегі шылаулардың қатарына көне түрікшеден әлдеқайда толығырақ түскен.

Қазақ тілінде *қой// зой, -ды// -ді// -ты// -ті* т.б.

Қарақалпақ тілінде (анықлау жанапайлар): *зой, дә, ау, нағыз, дәл* т.б. [6,395-б.] Мысалы: *Адамды албыратып тасладың зой* (А. Халмуратов). *Дәл ортада Гандидиң естелик орны қабірдей етип мәрмәр плита менен гүмбезленген* (М.Сейтниязов). *Ол ақыры уллы Маман бийден тәлим алып қалған дә* (Т. Қайыпбергенов).

Башқұрт тілінде (раслау қисәксәләре): *да баһа, за баһа, ла баһа, та баһа, даһа, таһа, лаһа, тә инде, та инде, дә инде, да инде, бит* т.б. Мысалы: *Әйттем дә баһа.* – Айттым ғой. *Әйттек тә инде.* – Айттық ғой. *Әйтте лаһа.* – Айтты ғой [13, 60-б.].

Татар тілінде (раслау, ышандыру, ышану кисәкчәләр): *бит, ич, ла, ласа, лабаса* т.б. Мысалы: *Ә син мине алдагансың ич: өзелер хәлгә җиткән гомеремне син җаның белән ялгансың ич!* – Ия, сен мені алғансың ғой, үзілер жағдайға жеткен уақытымда сен жаныңды жалдағансың ғой (Х. Туфан). *Өскә өсмәсен дип баш ботагымны киспәсәң, мин бит* як-якка өсәм – Өспесең ал деп бұтағымның ұшын кессең, мен ғой жан-жаққа өсем (Р. Харис). *Синең дә бардыр, көрәсең, Әрнәләр җәлләләрең. Яшьләрең юа лабаса Көзеңнең зәңгәрләрен* – Сенің де бар-ау көресің, Арналар жылауларың, Жастарың жуады ғой көзіңнің төгілген (Х. Туфан). *Әйтерсең дә сары тәңкә булып, Каеннардан көзге моңнар ява* – Айтарсың да сары теңге болып, Кайнардан көзге мұңдар жауа (Ф. Зыятдинова) [7, 415-б.].

Ұйғыр тілінде: *-ғу// -қу* т.б. [14, 270-б.] Мысалы: *Ғей, ағина, нимшика кечисән? – дән вақирапту хораз, тохтам түзүлди девваттатиң-ғу!...* – Ей, досым, не үшін қашасың? – деп бақырыпты әтеш, «шешім қабылданды» деп айтпадың ғой... (К:14) *Көп болди-ғу көришимидик. Сен қейерде жүрисән* – Көп болды ғой көріспедік, сен қай жерде жүрсің? (Н.Һез:15)

Өзбек тілінде (таъкид юкламалари): *-ку, -да, -у (-ю)* т.б. [8, 187-б.] Мысалы: *Отамдан дарак йоқ-ку?* – Әкемнен хабар жоқ ғой? (Ч: 24) – *Софи, өзингиз «ваатан, ватан» дейсиз-у...* – Софи, өзіңіз отан, отан дейсіз ғой. (Ч: 30) *Хәммә бала ханимда-да!* – деди у – Барлық бала ханымда ғой! – деді ол. (Ч: 150) *Шунинг үчүн худа сенга әмал бәрмайди-де* – Сондықтан Құдай саған мүмкіндік бермейді де (Ч: 224).

Түрік тілі: *ки, ким* т.б. [18, 1051-б.]. Мысалы: *Факат шуну итираф этмәли ки һәр гүлүн бир дикәни олур* – Бірақ мынаны мойындау керек ғой, әрбір гүлдің бір тікені болады (Ö. Sey: 114). *О кадар гүзәл Түркчә сөйлүйорду ки, инсан вүджудуну, юзүнү гәрмәсә, исмини ишитмесе, алданарак шивәсинә Түрк дийәджәктик* – Соншалықты түрікшені әдемі сөйлеп жатты ғой, адам денесін, түрін көрмесе, атын есітпесе оның тілінен түрік дейтін едік (Ö.Sey: 6).

Шектік демеуліктер. Белгілі бір нәрсеге, іс-әрекетке, амалға, сын-сипатқа, мезгілге, т.б. шек қою тұжырымдап айту үшін қолданылатын шектік демеуліктері де біз саралаған түркі тілдерінің бәріне тән десек болады. Әрі олардың да тұлғалары да, қызметі, қолданылуында да айырмашылық жоқтың-қасы. Олардың кейбірі көне түрікшеден бастап қолданыста келе жатса, кейбірі кейінгі дәуірлерде пайда бола бастаған. Кейбір тілдерде кездесетін *-ақ// -ек// -ук// -үк// -өк* демеуліктері көне түрікшеде қолданылған күшейтпелі демеулік ретіндегі *-өк// -ок* тұлғаларынан қалыптасқан деп есептелсе, қолда бар дерекке қарағанда *қана// гана* демеулігі *ғына// -гине* түрінде көне қыпшақшада кездеседі. Мысалы: *анча ғына* – сонша ғана, *чандырғына* – шандыр ғана [20, 261-б.]. Бірақ біздің қарастырған тілдер ішіндегі оғыз тобындағы тілдерде (түрік, азербайжан, түркімен) бұл *-ақ// -ек// -ук// -үк// -өк, қана// гана* демеуліктері түрі кездеспейді. Ғалым Н.Оралбаева шектік демеулігінен жекелеп тежеу демеулігі [10, 369-б.] деп атап жүрген *тек* демеулігі де алғаш көне қыпшақ қолданысында бар [20, 261-б.]. Ал бұл қазіргі қыпшақ, қарлұқ, оғыз тобында жиі қолданылады. сонымен бүгінгі түркі тілдерінде шектеу-тежеу мәнді демеуліктері сөйлемде қандай да бір затты, белгін немесе қимыл-әрекетті басқаларынан жекелеп, ажыратып, шектеп көрсетеді:

Қырғыз тілінде (чектегич бөлүкчө): *ғана, эле*, т.б. [5, 96-б.] Мысалы: *Туш-тушун торогон кароолчулар ғана калды* – Тұс-тұсынан торыған қарауылдар ғана қалды. (Ч.Айт: 142). *Касиетиңиздің әки-үч эле белгисин айтайын* – Қасиетіңіздің екі-үш ғана белгісін айтайын (Ч. Айт: 28).

Қарақалпақ тілінде (ажыратыў яки шеклеў жанапайлар): *тек, тек ғана, гана, болса, тәнха гилки, ылғый, гил, гилең бир*, т.б. [6, 397-б.]. Мысалы: *Тек Ырысқұл бий тикеймей шайыққа өз төринен орын ауыстырыу үшін сәл жылысты* (Т. Қайыпберген). *Хә, усы отын намазыңа ғана жағылғыр сенмиң!* (А.Садықов). *Ол да хәммеси болып бир ауыз ғана сөз* (К. Мәмбетов).

Башқұрт тілінде (сикләү кисәксәләре): *ғына, генә, кына, кенә, уқ, үк* т.б. Мысалы: *Ул ғына белә.* – Тек сол біледі// Сол ғана біледі. *Хәзер уқ барып кил* – Қазір-ақ барып кел [13,60-б.].

Татар тілінде (чикләө кисәкчәсе): *ғына// генә// кына// кенә,тик*, т.б. Мысалы: *Илләр көп ул, әқирләр көп ул... Ә гомерләр һәркемнең берәө генә* – Жылдар көп сол, жырлар көп сол... Ал тағдырлары әркімнің біреу ғана (Р.Фәйзуллин). *Тик ахырдан ғына ара төзәлде, Нурый аз-маз ярдәм иткәләде* – Тек ақырын ғана ара түзелді, Нурый аз-маз жәрдем етті (Г.Ибраһимов). *Тыңладым әкрен генә искәндә бәйрәм көн әқилен; Ансы да сөйли тағын: “Бәйрәм бөген, бәйрәм бөген!”* – Тыңдадым ақырын ғана ескенде мейрам күн жылын, мұны айт та: “Мереке

бүгін, мереке бүгін!” (Г.Тукай). *Сиңа қайтқач қына, туган яғым, Көкрәгемә шатлық сыймады* Саған қайту ғана туған жерім, Көкірегіме шаттық сыймады (Р.Биктимеров). *Көрдем мин гомремдә көңелле яқларны, Яратқан жырларын ятладым... Тик сине, тик сине, тик сине, туган яқ, көңлемдә һәрвакыт сақладым* – Көрдім мен тағдырымда көңілді жақтарды, Жазған жырларын жаттадым... Тек сені, тек сені, тек сені туған жерім көңілімде әрқашан сақтадым (М. Мазунов) [7, 413-б.].

Ұйғыр тілінде: *-қина// -кинә// -гина* т.б. Мысалы: *Кичикқина пиннас, әлемни кезип тинмас* – Кішкене табақ, әлемді шарлап тынбас (Жұмбақ). *Чирайлиққина бала экән.* – Әдемі ғана бала екен. *Иссиққина бир чинә чай ичивалдым* – Ыстық (ғана) бір шыны шай іштім. *Женимгина шу атам Қайқа үстидә ялғуз* – Жиенім ғана осы Қайқа атамның жалғызы [14, 273-б.]

Түрік тілі: *садәджә, тәк, ялыз* т.б. [18, 1051-б.]. Мысалы: *Һәр миләттә олдуыу гиби, биздә дә келимәләри, шиир джанландырмыш, нәсир садәджә кулланмыштыр* – Әр халықта болуы секілді, бізде де сөздерді, өлең жандандырған, проза ғана қолданған. *Бунун ичин тәк бир йол вар* – Бұл үшін тек бір жол бар. *Кәндисини ялыз Бомбайа кадар гөтүрәджәк трән парасы варды* – Өзінің тек Бумбайға дейін алып баратын пойыз ақшасы бар еді.

Болжалдық демеуліктер. Болжау мәнді сөйлем қайбір тілді алмайық күмәнсіз кездеседі. Түркі тілдерінде де оның түрлі формалары бар. Соның бірі демеуліктер арқылы жасалған болжалдық мағына. Түркі тілдерінің тарихи жәдігерлеріндегі демеулікке сүйене отырып жасалатын болжалдық сөйлем туралы айтылған пікірлер кездесе бермейді.

Ал бүгінгі түркі тілдерінде біздің саралауымызша болжалдық мағынасындағы демеуліктердің кейбір мағыналы сөздерден пайда болғанын аңғарамыз (*-мыс* тектес демеуліктер *ер+миш «болу» > емишетістігінен, -дир* тектес демеуліктер *тұрұр > тұр// дұр* етістігінен пайда болған сияқты). Бірақ қазіргі түркі тілдерінің грамматикаларының барлығында дерлік болжалдық демеуліктер тобын көрсете бермейді. Біз салыстырған түркі тілдерінің ішінде қазақ, қырғыз, қарақалпақ, башқұрт, татар, өзбек тілдерінің грамматикаларында болжалдық мәнді демеуліктерді жеке айырады. Оғыз тілдерінде болса, болжалдық мағынаны беруге қосымшалар қызмет етеді деп есептелетін секілді.

Қазақ тілінде *-мыс// міс, -ау*, т.б. Мысалы: *Мансұр әкесінің көңіліне қарамастан қалаға біржолата кетіпті-міс. Сол енді күткенімізбен келмейді-ау.*

Қырғыз тілінде (божомолдагуч бөлүкчө): *го, миш*, т.б. [5, 96-б.]. Мысалы: *Кебетеси, аның да өмир сүргүсү келсе керек го* – Бұған қарағанда ол да өмір сүргісі келуі керек ғой. *Эртең шаарға барат-мыш* – Ертең қалаға барады-мыс. *Бул ишти бүгүн бүтүрүп койот-миш* – Бұл істі бүгін бітіріп қояды-мыш.

Қарақалпақ тілінде (ишки сезимлик мәни бериуши жанапайлар): *-мыс// -мис, -мыш// -миш, емиш, сымақ*, т.б. [6, 395-б.]. Мысалы: *Бәрин қуртып енди шайыр боладымыс* (К. Султанов). *Ол кеселханаға түскели берли еле дым нәр татпаған емиш* (Е. Өтепбергенев). *Жайхун бойларына жеткенде, бир сахбасы мынадай ақыл бередимиш* (Т. Қайыпбергенев).

Башқұрт тілінде (икеләнеу қиқәксәләре): *-дыр, -дер, -дор, -дөр, -зыр, -зер, -зор, -зөр, -лыр, -лер, -лор, -лөр, -тыр, -тер, -тор, -төр*, т.б. Мысалы: *Ул белмәйзер* – Ол білмейді-ау. *Теге егет студенттыр.* – Ол жігіт студент-міс. *Кемдер килде* – Кім келіпті-міс [13, 60-б.].

Татар тілінде (билгесезлек, икеләнөкисәкчәләре): *дыр// дер, тыр// тер, әллә*, т.б. [7, 415-б.] Мысалы: *Читтерек өч-дүрт несий чыпчықлар авыйлар, имеш, өй түбесенде жыйылганнар мыраулылар, имеш* – Шеттеу жерде үш-төрт мысық торғай аулап жатыр-ау, үй төбесінде жиналыпты да мияулап жатыр-ау.

Түрік тілінде *-мыш, -миш* тұлғасы болжалдық және естіген, көрмеген нәрсені баяндау барысында қолданылатын жалғау ретінде танылады. Бірақ бұл жалғаудың бойында да болжалдық мағына сезіліп тұрады. Әсіресе *-дыр// -дир// -дур// -дүр* жалғауынан соң оның болжалдық күші арта түседі [18, 1051-б.]. Мысалы: *Жаным бәлки ишитмишсиндир, бизим күчүк Исмаил алмак истийорду* – Жаным мүмкін естіген шығарсың-ау, біздің кішкене

Исмайыл алғысы келетін (DG: 68). *Бу йөрэйэ һәрһалдэ даһа өнджэ дэ гэлмишсиндир* – Бұл жерге бұдан бұрын келгенсің-ау (DG: 100).

Сонымен, біз қарастырған түркі тілдеріндегі болжалдық мәнді деп есептелетін демеуліктер көбінесе сөйлемнің баяндауыш мүшесіне тіркесіп, олар өзі тіркескен сөз бенен бірге болжау, немесе шамалау, мысқылдау, кемсіту сияқты әр түрлі мағыналар көрсетеді дейміз.

Болымсыздық демеуліктер. Түркі тілдеріндегі демеуліктердің бір тобы болымсыздық мағынасын танытады. Бірақ, көбісінде олардың құрамында қазақ тілінің грамматикалары негізінде басқа тұлғалар тобына қатарына жататындары да кездеседі. Қазақ тілінде *түгіл, тұрмақ, тұрсын* т.б. болымсыздық демеуліктер құрамында саналып зат есім, сын есім, сан есім, есімдер, қимыл атауларына тіркесіп болымсыздық мән танытады десек, басқа түркі тілдерінің кейбірінде болымсыздық категорияны танытатын болымсыздық есімдіктерінің (еш), болымсыздық етістіктерінің тұлғаларының (ма// ме// па// пе// ба// бе), (емес), (жоқ), болымсыздық демеуліктерінің (түгіл, тұрмақ, тұрсын) мағынасын беретін тұлғалар бірге қаралады. Ендігі бірінде ондай демеулік тобы жоққа саналады. Мысалы, қолымыздағы материалдарға қарағанда ұйғыр, өзбек, түрік, әзербайжан тілдерінің грамматикаларында болымсыздық демеуліктері көрсетілмейді. Дегенмен, болымсыздық демеулігі көне түркі жазбаларынан бері қолданыс үстінде келе жатыр. Күлтегін ескерткішінде оған мысал бар: *Чугай йыш түгүл* – Шұғай қойнауы түгіл [22, 134-б.]. Бұл демеулік қазір демеулік мағынада болсын, *емес* мағынасында болсын түркі тілдерінің басым көпшілігінде жолығысады.

Қырғыз тілінің грамматикасында болымсыздық демеуліктердің (тангыч бөлүкчө) қатарында *турсун, турат, түгүл, турмак* сөздерімен бірге *эч* болымсыздық есімдігі беріледі. Мысалы: *Мындан башка эч айла жок* – Бұдан басқа еш айла жоқ. *Ал ишке сен тургай, менин да көзүм жетпейт* – Ал іске сен түгіл менің де көзім жетпейді [5, 96-б.].

Қарақалпақ тілінде де (бийкарлау жанапайлар) түгел мағынасындағы *түүе* сөзінің жанында *жоқ, жақ, (яқ), емес, емей, ма// ме// па// пе// ба// бе* тұлғалары болымсыздық демеулік ретінде саналады [6, 395-б.]. Мысалы: *Жыңғыллары түүе қамысларын анау-мынау киси сындыра алмады* – Жыңғылдары түгіл қамыстарын анау-мынау кісі сындыра алмайды (Т. Қайыпбергенов). *Мендейлер түүе күни менен жүз есе жаманлар мыңсан* (Т. Қайыпбергенов). *Ел басқарыуда өзиниң жеке пикирине ийе емес* (К. Мәмбетов).

Ал башқұрт, татар, түркімен тілдерінде *емес* мағынасында қолданылатын *түгел* сөзінен туындаған болымсыздық тудыратын тұлғаларды болымсыздық демеулігі ретінде санайды. Айталық, башқұрт тілін зерттеушілердің бірі Н.К. Дмитриевтің және т.б. ғалымдардың еңбегінде болымсыздық демеулігін көрсетілмейді, кейінгі жылдары жарық көрген М.Г. Усманова аталатын ғалымның «Грамматика башкирского языка для изучающих язык как государственный» атты кішігірім оқулығында қазіргі қазақ тілі бойынша *емес* сөзінің мағынасын беретін *түгел* сөзін болымсыздық демеулігінің қатарында атайды. Мысалы: *Мин студент түгел* – Мен студент емеспін [13, 61-б.].

Татар тілінің грамматикаларында *түгел* демеулігі *емес* мағынасында. Мысалы: *Андый типлар бер сезде гене түгел, безде де бик күп* – Ондай типтер тек сізде ғана емес, бізде де өте көп [7, 415-б.].

Біз егер барлық тілдердегі *емес* мағынасындағы *түгіл* сөзінен келетін сөздерді демеулік санар болсақ, бұлар түрік, әзербайжан тілдерінде де өте жиі қолданылады. Яғни болымсыз сөйлем жасауда актив орны бар.

Түрік тілінде *дэйил*, т.б. [18, 1051-б.]. Мысалы: *Бу гүлэр юзлү адам бэн дэйилдим* – Ол жылы жүзді адам мен емеспін. *Сөйлэдийин түркүлэр, бизим түркүмүз дэйилдир* – Айтқан халықтық әндер, біздің әніміз емес (DG: 78).

Бұйрық және өтініш демеуліктер. Жалпы түркі тілдеріндегі демеуліктерде мағыналық жағынан біркелкілік жоқ. Сондықтан тіл-тілде демеуліктердің мағыналық ерекшеліктеріне байланысты әр түрлі айырушылық кездеседі. Тіпті, қазақ тілінің грамматик-

тері арасында да демеуліктердің беретін мағыналарына байланысты түрлі жіктеулер ұсынады. Қазіргі грамматикаларымызда демеуліктердің мынадай жеті тобы кеңірек көрсетіліп жүр: Сұраулық демеуліктер (*ма// ме// ба// бе// па// пе, ше*); Күшейтпелі демеуліктер (*-ау, -ай, -ақ, да// де// та// те*); Шектеу (тежеу) демеуліктері (*қана// гана, -ақ, -ай*); Болжалдық демеуліктер (*-мыс// -міс, -ау*); Болымсыздық, қарсы мәнді, салыстыру мағынасындағы демеуліктер (*түгіл, тұрмақ, тұрсын*); Нақтылау мәнді демеуліктер (*қой// зой, -ды// -ді// -ты// -ті*); Қомсыну мәнді демеуліктер (*екеш*) [4, 562].

Бұл топтарда белгілі бір демеуліктері бар. А.Қалыбаева мен Н.Оралбаева жазған «Қазіргі қазақ тілінің морфемалар жүйесі» атты оқулықта демеуліктердің беретін мағыналарына тоқталып, соның ішінде кейбіреулерінің бірнеше мағынада жұмсала алатындығына мысалдар келтіреді. Мысалы, *да* демеулігінің ойды күшейту мағынасының жанында, нықтау, бектіу, ойды нығайту, нығыздау мағынасын беретіндігін, *зой//қой* демеулігі нақтылау ғана емес мақулдау мағынасында беретінін айтады. Сол секілді *-ау, -ай, -ақ* демеуліктерінің де белгілі бір ғана мағына берумен шектелмейтінін көрсетеді [10, 173-б.].

Қарақалпақ грамматикасында да *-ау, -ай, -ә* демеуліктерінің біріншіден, таңдану, қайран қалу, ренжу мағыналарында, екіншіден, мақтау, мақтану, сүйсіну, өз пікірін дұрыстау мағыналарында, үшіншіден, қуану, кекету, мысқылдау мағыналарында, төріншіден, қиналу, аяу, өкіну, кіжіну мағыналарында жұмсала беретінін орынды көрсетеді [6, 403-404-б.].

Демек, демеуліктер негізінен ауызекі сөз үстінде туатын коммуникативтік қызмет атқаратындықтан олардың барлығының шектеулі бір мағынасы жоқ дейміз. Ұйғыр тілін зерттеушілер «Ұйғыр тіліндегі демеуліктерді мағынасына қарай сұраулы, өтініш, қалау, күшейтпелі, талап, шектеу, болжалдық т.б. ұқсас топтарға бөліп қарауға болады. Бірақ кейбір демеуліктер белгілі бір мағына танытатын болса, кейбірі контекске байланысты, бір емес бірнеше өзара жақын немесе әр түрлі мағыналық белгілерді қатар білдіріп тұруы мүмкін» деп анық айтады да, оларды жеке бір топқа бөліп көрсетпейді, демеуліктерге жеке-дара тоқталғанды жөн санайды [14, 269-б.]. Шындығында, қазақ тіліндегі демеуліктер де осындай сипатта. Мәселен, *зой// қой* демеуліктері нақтылау мәнінің жанын көптеген сөйлемдер де өтіну, қалау, сұрау, тілеу мағыналары да байқалады. Мысалы: *Енді үйіңе бара зой. Апам бүгін келсе зой.*

Осы сынды *-шы// -ші* шартты рай тұлғасымен келіп демеулік қызметін атқарады. Бұл туралы ғалым А.Ысқақов «Шартты рай формасының жіктелуі түріне *-шы// -ші* дәнекері тіркесіп жұмсала береді, бірақ бұл шартты форма шарт мәнінен айрылып, қапы қалу, опық жеу, өкіну тәрізді мәнді білдіреді (мысалы: сен барсаңшы, сендер барсаңдаршы)» дейді [23, 322-б.]. Ал біз олардың бойынан бұйрық, өтініш, қалау мағыналарында көреміз. Жалпы өтіну, қалау, сұрау, тілеу мағыналарын беруге қабілетті саналатын демеуліктер қатары қазақ тілінде көрсетілмегенімен басқа түркі тілдерінің грамматикаларында көрсетіледі.

Қарақалпақ тілінде (модаль-бұйырық жанапайлар): *-шы// -ши, -саңо// -сеңо, дә, -са// -се, -өй, өс, сеш*, т.б. [6, 395-б.]. Мысалы: *Қане, Бекбота, балғаңды берши!* (Ш. Рашидов) *Кетеримнің алдында сениң хош хауазыңды есितейинши!* (Г. Есемуратова). *Өли-тирисин излетсеңо – Өлі-тірісін көрсетсейши* (К. Султанов). *Былай бир қапталға шығың дә!* (Ө. Атажанов).

Башқұрт тілінде (үтенес кишәксәләре): *-сы, -се, -со, -сө*, т.б. Мысалы: *Миңә һөйләсе! – Айтсаңшы маған. Торон торсо. – Тұра тұрсаңшы* [13, 60-б.].

Татар тілінде (өтенәкисәкчә): *сана// сәнә* т.б. Мысалы: *Бер йөзең көрсәтсәнә, тугъсын гөзәл көннәр минем? – Бір өзің көрсәтсейши, туысқаның жөнді көнер ме екен?* (Г. Тукай) [7, 415-б.].

Ұйғыр тілінде (өтүнүш, буйрук): *-гин// -гин// -қин// -қиң// -ң +а// -ә*, т.б. [14, 271-б.]. Мысалы: *Моңу балини қолуңға алгинә!* – Мына баланы қолыңа алсайшы! *Бир шеириңизни оқуп бериңә!* – Бір өлеңіңізді оқып берсеңізші!

Қомсыну мәнді демеуліктер. Қазақ тіліндегідей, түркі тілдері (біз қарастырған) грамматикаларының ешбірінде қомсыну демеулігіне ұқсас мәндегі демеулік көрсетілмейді. Жалпы қомсыну мәнді демеуліктер тіркесетін сөзге қомсыну, кемсіну, тіпті кейде мұқату сияқты мағыналық реңктер үстейді [23, 378-б.]. Бірақ, демеуліктердің көбісінің болмысында бұл қасиеттердің бар екенін де ескеруіміз қажетті. Мысалы: *Алып келген затың аз ғой. Тек бір-ақ рет көрдім. Сен түгіл мен жасай алмаймын. Жеткізе алмадық-ау.* Бірақ қазақ тіліндегі қомсыну мәнді деп алынған *екеш* шылауының ерекшелігі де бар. Оның бойында көмескі бір екі затты салыстырушылық, теңеушілік реңк бар. Мысалы: *Ит екеш ит те жақсы көргенді біледі. Жәндік екеш жәндік те қысқы азығын жинайды.* Сөйлемдердегі *итті, жәндікті* адаммен салыстырып тұрғаны байқалады.

Модальдік мағына беретін *екеш* демеулігі көне қыпшақ жазбаларында да кездеседі. Мысалы: *Көнү егеч оғлуң өлді* – Әділдік екеш ұлыс да өлді. *Көтүрді қыз қыз егеч Емануелні* – Қыз екеш қыз да көтерді Емануелді [20, 261-б.]. Бірақ қазіргі түркі тілдерінде, ең аз дегенде қыпшақ тілдерінің грамматикасында *егеч* тектес демеулік алынбайды.

Сонымен қазақ тіліндегі, қала берді түркі тілдеріндегі демеуліктердің бойындағы өзіндік қасиеттерін топшыласақ, демеуліктер:

– негізінде мағыналы сөздерден туындағанына қарамастан қазіргі тілдерде лексикалық мағынасы анық байқалмайды, сондықтан олардың бойында абстракт грамматикалық мағына білдіруге бейімділік басым;

– модаль мағынасы бүкіл сөйлемге әсер етеді;

– сөзге тіркесу мүмкіндігі өте күшті, сөз табын, сөз тұлғасын тандамайды;

– сөйлемде жеке қолданылмайды, мағыналы сөздермен бірге қолданылады;

– өзі шылауында тұрған сөзбен не сөз тіркесімен бірге бір сөйлем мүшесінің бөлшегі ретінде ғана бола алады;

– өзі шылауында тұрған сөзбен не сөз тіркесіне қосымша немесе үстеме мағына жүктейді, әрі модальдік, ішкі сезімдік, әсерлілік білдіреді;

– басым көпшілігі түрленбейді, формасын өзгертпейді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Түймебаев Ж., Сағидолда Г., Ескеева М. Түркі тілдерінің салыстырмалы-тарихи грамматикасы. (Фонетика. Морфология). – Алматы: Қазығұрт, 2017. – 324 б.
2. Оразов М. Көмекші сөздер. I. – Ташкент, 1997.
3. Түймебаев Ж., Сағидолда Г. Қазақ және түрік тілдерінің салыстырмалы-сипаттамалы грамматикасы (Фонетика. Морфология). – Алматы: “Қазығұрт”, 2016. 324 бет.
4. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. – Астана, 2002. – 782 б.
5. Кыргыз тили. – Бишкек, 1996.
6. Хәзирги қарақалпақ әдеби тилинің грамматикасы. Сөз жасалуы хәм морфология. – Нөкис: Билим, 1994. – 452 б.
7. Хисамова Ф.М. Татар теле морфологиясе. Югары уку йортлары өчен дәреслек. – Казан, 2006.
8. Абдурахмонов Х., Рафиев А., Шодмонкулова Д. Узбек тилининг амалий грамматикаси. – Тошкент: Укутивчи, 1992.
9. Türkmen diliniñgrammatikasy. Morfolojiya. – Aşgabat: Ruh, 1999.
10. Қалыбаева А., Оралбаева Н. Қазіргі қазақ тілінің морфемалар жүйесі. – Алматы, 1986. – 192 б.
11. Нұрмаханова Ә.Н. Түркі тілдерінің салыстырмалы грамматикасы. – Алматы, 1971. – 292 б.
12. Давлетов С., Кудайбергенов С. Азыркы кыргыз тили. Морфология. – Фрунзе, 1980.

13. Усманова М.Г. Грамматика башкирского языка для изучающих язык как государственный. – Уфа: Китап, 2006. – 128 с.
14. Һазирқи заман уйғур тили. Морфология вә синтаксис. II. – Алматы: Ғылым, 1966. – 456 б.
15. Насиеминоғлу N. Türk dilinde edatlar. – İstanbul, 1974. – 336 б.
16. Әміров Р. Жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: Мектеп, 1983. – 168 б.
17. Ноғаев А. Қазақ тіліндегі демеулік шылаулардың қолданыстағы мағынасы мен қызметі. – Алматы, 2008.
18. Korkmaz Z. Türkiye Türkçesi Grameri. – Ankara, 2009. – 1224 б.
19. Түймебаев Ж., Сағидолда Г. Қазақ және татар тілдерінің салыстырмалы-сипаттамалы грамматикасы. (Фонетика. Морфология). – Алматы: Қазығұрт, 2017. – 240 б.
20. Айдаров Ғ., Құрышжанов Ә., Томанов М. Көне түркі жазба ескерткіштерінің тілі. – Алматы: Мектеп, 1971. – 272 б.
21. Түймебаев Ж., Ескеева М. Көне түркі жазба ескерткіштері тілінің морфологиялық жүйесі. – Алматы: Қазығұрт, 2016. – 368 б.
22. Айдаров Ғ. Күлтегін ескерткіші. – Алматы, 1995.
23. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 1991.

REFERENCES

1. Tümebaev J., Sağıdolda G., Eskeeva M. Türki tilderiniñ salıstıymaly-tarıhı grammatıkasy. (Fonetika. Morfologıa). – Almaty: Qazyğurt, 2017. – 324 b.
2. Orazov M. Kómekshi sózder. I. – Tashkent, 1997.
3. Tümebaev J., Sağıdolda G. Qazaq jáne türki tilderiniñ salıstıymaly-sıpattamaly grammatıkasy (Fonetika. Morfologıa). – Almaty: Qazyğurt, 2016. 324 bet.
4. Qazaq grammatıkasy. Fonetika, sózjasam, morfologıa, sintaksıs. – Astana, 2002. – 782 b.
5. Kyrgyz tılı. – Bıshkek, 1996.
6. Házırqı qaraqalpaq ádebi tiliniñ grammatıkasy. Sóz jasalyú hám morfologıa. – Nókis: Bilim, 1994. – 452 b.
7. Hisamova F.M. Tatar tele morfologıase. Iýgary ýkú ortlary óchen dáreslek. – Kazan, 2006.
8. Abdýrohmonov H., Rafiev A., Shodmonqýlova D. Ýzbek tilining amalú grammatıkası. – Toshkent: Ýqýtıvchı, 1992.
9. Türkmen diliniñgrammatıkasy. Morfologıya. – Aşgabat: Ruh, 1999.
10. Qalybaeva A., Oralbaeva N. Qazirgi qazaq tiliniñ morfemalar júesi. – Almaty, 1986. – 192 b.
11. Nurmahanova Á.N. Türki tilderiniñ salıstıymaly grammatıkasy. – Almaty, 1971. – 292 b.
12. Davletov S., Kúdaıbergenov S. Azyrky kyrgyz tılı. Morfologıa. – Frýnze, 1980.
13. Ýsmanova M.G. Grammatika bashkirskogo ıazyka dlia ızýchaiúh ıazyk kak gosýdarstvennyı. – Ýfa: Kitap, 2006. – 128 s.
14. Һазırқи заман уйғур тили. Морфология вә синтаксис. II. – Алматы: Ғылым, 1966. – 456 б.
15. Насиеминоғлу N. Türk dilinde edatlar. – İstanbul, 1974. – 336 б.
16. Әміров Р. Жаı sóлем синтаксисі. – Almaty: Mektep, 1983. – 168 б.
17. Ноғаев А. Qazaq tilindegi demeylik shylaúlardyñ qoldanystaғы maғыnasy men qyzmeti. – Almaty, 2008.
18. Korkmaz Z. Türkiye Türkçesi Grameri. – Ankara, 2009. – 1224 b.
19. Tümebaev J., Sağıdolda G. Qazaq jáne tatar tilderiniñ salıstıymaly-sıpattamaly grammatıkasy. (Fonetika. Morfologıa). – Almaty: Qazyğurt, 2017. – 240 b.
20. Aıdarov ǒ., Quryshjanov Á., Tomanov M. Kóne türki jazba eskertkishteriniñ tili. – Almaty: Mektep, 1971. – 272 b.
21. Tümebaev J., Eskeeva M. Kóne türki jazba eskertkishteri tiliniñ morfologıalyq júesi. – Almaty: Qazyğurt, 2016. – 368 b.
22. Aıdarov ǒ. Kúltegin eskertkishi. – Almaty, 1995.
23. Ysqaqov A. Qazirgi qazaq tili. – Almaty, 1991.

ӘОЖ 808.5.35.07

МҒТАР 16.01.45

Ә.Т. ТОЛЫСБАЕВА¹, Т.О. ЕСЕМБЕКОВ^{2*}

¹филология ғылымдарының кандидаты, Қожас Ахмет Ясауи атындағы

Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: adema.tolysbaeva@ayu.edu.kz

²филология ғылымдарының докторы, профессор

әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: esembekov53@mail.ru

Ғ. ЖАЙЛЫБАЙ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ИНТЕРМӘТІНДІК БАЙЛАНЫСТЫҢ МӘНІ

Мақалада Ғ. Жайлыбай өлеңдерінің интермәтіндік байланыстары зерттеледі. Абай поэзиясының XX ғасырдағы қазақ поэзиясы үшін интермәтіндік жүйе қалыптастырғаны сарапталады. А. Құнанбаевтың поэзиясындағы образдар мен авторлық ойталқының қазіргі ақындарға әсері мен ықпалы қарастырылған. Ғ. Жайлыбай поэзиясы мен Абай шығармаларының арасындағы үндестік, сабақтастық, жалғастық, ықпалдастық деңгейлері сөз етілген. Ғ. Жайлыбайдың «Ардакүрең» жинағының көркемдік-эстетикалық ерекшеліктері анықталды. Ақынның Абай Құнанбаевқа арнаған өлеңдеріндегі интермәтіндік мәні бар компоненттердің авторлық ұстанымға қатысы талданып, сілтеме, аллюзия, реминесценция, пастиш, палимсест сияқты құбылыстардың көркемдік-эстетикалық қызметі анықталады. «Жаңғырық», «жартас» секілді концептілердің семантикалық және семиотикалық қырлары айқындалған.

Кілт сөздер: мәтін, интермәтінділік, диалог, аллюзия, идеологема, пастиш, мағыналық модель.

А.Т. Tolysbaeva¹, Т.О. Esembekov²

¹Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: adema.tolysbaeva@ayu.edu.kz

²Doctor of Philological Sciences, Professor

Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: esembekov53@mail.ru

The Meaning of Intertextual Connections in the Poetry of G. Zhaylybay

The article is devoted to the study of intertextual relations of G. Zhaylybay's poetry. The role of Abay's poetry in the formation of the intertext system of Kazakh poetry of the XX century is established. The influence of A. Kunanbayev's works on modern poets is considered. The verses of Abai and Galym Zhaylybay were compared to determine the accord, internal connections at different levels. The artistic and aesthetic features of the collection of poetry of Zhaylybay «Ardakuren» are revealed. The intertextual functions of addresses and dedications of the modern poet are justified, and the place and meaning of quotations, reminiscences of pastiches, palimsests

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Толысбаева Ә.Т., Есембеков Т.О. Ғ. Жайлыбай поэзиясындағы интермәтіндік байланыстың мәні // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 91–101.

* **Cite us correctly:**

- Tolysbaeva A.T., Esembekov T.O. G. Jailybay poeziyasındaǵy intermátindik bailanystyń máni // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 91–101.

in the poems of G. Zhailybay are also indicated. Semantic and semiotic aspects of the concepts «cliff» and «echo» are defined.

Keywords: text, intertextuality, dialogue, allusion, ideologeme, pastiche, semantic model.

А.Т. Толысбаева¹, Т.О. Есембеков²

¹кандидат филологических наук, доцент

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: adetau.tolysbaeva@ayu.edu.kz*

²доктор филологических наук, профессор

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: esembekov53@mail.ru*

Значение интертекстовых связей в поэзии Г. Жайлыбая

Статья посвящена изучению интертекстовых связей поэзии Г. Жайлыбая. Установлена роль поэзии Абая в формировании интертекстовой системы казахской поэзии XX века. Рассмотрено влияние творчества А. Кунанбаева на современных поэтов. Сравнительному анализу подвергнуты стихи Абая и Галыма Жайлыбая с целью определения в этих текстах созвучия, внутренних связей разного уровня. Выявлены художественно-эстетические особенности сборника стихов Г. Жайлыбая «Ардакүрең». Обоснованы интертекстовые функции обращений, посвящений современного поэта. Также обозначены место и значение цитаты, реминисценции, пастиша, палимсеста в стихах Г. Жайлыбая. Определены семантические и семиотические аспекты концептов «утес» и «эх».

Ключевые слова: текст, интертекстуальность, диалог, аллюзия, идеологема, пастиш, смысловая модель.

Кіріспе

Қазіргі поэзияда мәтінаралық, тұлғааралық қарым-қатынастардың мөлшері, түрлері, сапасы, қызметі, әлеуеті, пәрменінің өзгере бастағаны айтылып жүр. Мұндай үдеріс қазақ сөз өнерінде де байқалады. Мысал аз емес. Бұл тұрғыдан Абайды XX ғасыр поэзиясының көшбасшысы деуге негіз бар, оны ұстаз санамаған қазақ ақыны жоқ болар. Абай және алаш ұранды қаламгерлер арасындағы байланыс берік, Абай және теңдік ұранды ақындар арасындағы қарым-қатынас та тығыз. Тәуелсіздік кезеңінде Абай шығармашылығына деген ынта мен ықылас еселеп артуда. Данаға қарап ой түзеуге, өзін тануға, шеберлігін шыңдауға деген ұмтылыс тоқтамас. Хакім Абаймен сырласу мен мұңдасуға, пікірлесуге құштарлар көп, тіпті айтысуға, таласуға ұмтылғандар да баршылық Еліктеу де болған, бола да берер. Абайдың жекелеген өлең жолдарын, метафорасын, образдарын ойына тірек еткендер мен тәпсірлеуге ұмтылғандардың әрекеті ылғи сәтті болды деп айтуға келмес. Демек, Абай мұрасына деген осындай көзқарас ұлттық поэзияның өсуіне, кемелденуіне қызмет етіп отырғаны анық. Асылы, Абай поэзиясын XX ғасырдағы ұлттық сөз өнерінде интермәтіндік жүйе қалыптастырған негіз деуге болар. Мәтінаралық диалог, шығармашылық ауыс-түйіс бағыты мен түрі сан алуан. Мысалы, Абай поэзиясы және ақындық антропонимдер деген интермәтіндік байланыстардың мәні мен маңызын қарастыру үшін ақын шығармаларында аталған Фзули, Шәмси, Сайхали, Навои, Сағди, Фирдоуси; Хожа Хафиз, Шортанбай, Дулат, Бұхар жырау, Әріп, Көкбай сияқты шығармашылық тұлғалардың есімдерін Абайдың ауызға алуының себебі, мақсаты, қисыны, негізі болғаны сөзсіз. Осыларды анықтау ақын шығармаларының жасырын сырларын, жаңа мағыналық қабаттарын, жанының жұмбақтарын ашуға септесер. Зерттеу нысандары баршылық: Абай және фольклорлық образдар мен мотивтер, Абай және шығыс әдебиеті, Абай және батыс поэзиясы, Абай және халық поэзиясы. Шығармашылық диалог бағыты мен түрлерін жалғастыра беруге де болады.

Өз шығармашылығында Абайдың ақындық әлемін өзінше түсінуге, өлеңдерінің ішкі мазмұнына бойлауға, образдар галереясының диалектикасын тануға ерекше ықылас аударып жүргендердің қазіргі ақындардың бірі – Ғалым Жайлыбай. ХХІ ғасыр ақынының өткенге үңілуінің мақсаты мен мүддесін айқындау сырт көзге байқала бермейтін ішкі арқауларды бажайлауға септесер. Екі ақын шығармаларының өзара қарым-қатынастарының сипатын, байланыстар ауқымын, ауыс-түйіс қисынын интермәтінділік тұрғысынан қарастыру біраз мәселені айқындауға мүмкіндік береді деп ойлаймыз. Әрине, алдымен өнерде де, ғылымда да жиі қолданылатын осынау ұғымның мазмұны мен мағыналарын айқындап алған жөн шығар. Жалпы алғанда, интермәтінділік – мәтіндер арасындағы белгілі бір байланыстардың, яғни бір мәтінде басқа мәтіннің элементтерінің қолданылуы, негізгі мәтін авторының рецепиент мәтіннің авторымен шығармашылық диалог орнатуы. Уақыт жағынан бірі ерте, екіншісі кейін жазылған екі шығарманы не байланыстыруы мүмкін деген сұраққа бірден жауап беру қиын. Заман басқа, уақыт бөлек. Таным мен сана да өзге. Ұқсастық пен айырмашылықты байқауға болар, сондықтан ғылымда «із концепциясы» сияқты ұғымның пайда болуы кездейсоқ емес. Соңынан еру, із кесу, барлау мен бақылау сияқты әрекеттердің мұндайда берері мол болмақ. Ақынның өз ізінің өзгенің ізімен қосылып сүрлеу жасайтыны туралы біршама айтылған. Интермәтіндік байланыстардың түрлері туралы анықтамалар, пікірлер көп. Жүйелеудің тың жобалары жетерлік. Сонымен қатар жаңа терминдер де қалыптасып, айналымға еніп жатыр. Реминисценция, атрибуция, лимерик, центон, пастиш, палимсест тәріздес терминдер орнықты, ал «мәтін ішіндегі мәтін», «бөгде сөз» сияқты ұғымдардың мәні нақтылануда. Эпимәтіндік сілтемелер, авторлық арнаулар мен интенциялар, интермәтіндік дериваттар, онимдердің интермәтіндік қызметі туралы зерттеулер назар аударарлық. Абай және Ғ.Жайлыбай шығармашылығы арасындағы байланыстардың сипаты мен мәнін нақтылаудың ғылыми қажеттілігі бар.

Негізгі бөлім

ХХ ғасыр ортасында интермәтінділік терминін ғылыми айналымға енгізген Ю. Кристева аталтыш ұғымды әрбір мәтіннің іргелі көрсеткіші, сипаты деп санаған [1, 136-б.]. Асылы, интермәтінділік автор үшін өз шығармасының мазмұнын байыту, мағыналарын жетілдіру амалдары деп саналады, ал оқырман үшін ол – бір мәтін арқылы екінші мәтіннің мәнін терең түсінудің мүмкіндігі. Осы құбылыстарды зерттеу үшін ғылым протомәтін, архемәтін, дистиллят мәтін, субмәтін, преценленттік мәтін сияқты ұғымдарды пайдалануда. Оған қоса парамәтін, мегамәтін, гипермәтін сияқты терминдер ұсынылып жүр. Мәтіндер арасындағы байланыстың типтері зерттелуде. М. Риффатер, И. Пэрри сияқты ғалымдардың интермәтінділікті ұлттық мәдениетпен, тарихи жадымен, дәстүрдің трансформациясымен, ұлттық тілді сақтау әлуетімен байланыста қарастырғаны назар аударарлық ұстаным деуге болар. Л. Далленбах, Ван ден Хабель атты зерттеушілер аталмыш терминді мәтіндердің ішкі дискурстарының арасындағы әрқилы ықпалдастықпен байланыстырып, оларды зерттеудің әдістемесін ұсынған.. Ал Х. Блум атақты классикалық мәтіннің автордық түпсанасында қорқыныш тудыратынын өзінше дәйектеген. М. Бахтин ұсынған «автор сөзі» мен «бөгде сөз» арасындағы диалог теориясын қолдаушылар аз емес. ХХ ғасырда модернистік бағыттарға бет бұрған әдебиетшілер классикалық көркем шығармадағы авторлық диктатура мен автократия туралы жиі айта бастады, олар шығармашылық еңбекке қатысты дәстүрлі ғылыми көзқарастардың көбін мойындаған жоқ. Әдеби еңбектегі суреткерлікке, жеке шығармашылыққа күмәнмен қарады. Ертеден келе жатқан, санада әбден қалыптасқан, өз туындысының толық қожасы саналып келген автор образы мансұқталып, пассив қалыпқа түсірілді. Ешбір қаламгер тек өз күшіне сүйеніп заманауи күрделі болмысты бейнелей алмайды-мыс, өйткені ол қауқарсыз, дәрменсіз адамның бірі ғана деген пікір қалыптастыруға күш салып, мәтіндегі автордың гегемониясын әлсіретті. Олардың ойынша, автор – бұрыннан белгілі, яғни «дайын әдеби шикізатты» белгі-

ленген бір тапсырма, сұраныстарға, дайын «бағдарламаларға» сай өңдеп беретін аппарат санатында ғана екен. Мұндай қозғалыстарды қорғаштағандар ақыр аяғында авторға тиесілі шығармашылық еңбекті былайша анықтаған; қаламгер міндеті – әдеби дәстүр ұсынған дайын нәрселерді өзінше құрастыру, оны шама-шарқынша адами ортаға бейімдеу. Бұл жағдайда барлық белсенділік оқырманға берілді. Р.Барт оқырман талқылауына шексіз еркіндік беру үшін авторды «өлтiрiп» қойды. Ал Пол де Ман болса мәтіндегі автор «мені» мен оқырман «мені» бір бірін жоқ қылуға тырысатын қарама қарсы күштер деп бағалаған. Уақыт өте келе автор ұғымының тарихи құбылыс екендігі мойындала бастады. В. Тюпа деген ғалым интермәтіндік құбылыстарды семиоэстетикалық жүйе ретінде қарастыруды ұсынды [2, 252-б.].

Демек, сөз өнері үшін мәнді өмірлік құбылыстың қайсысының болмасын, өнерде бейнеленбес бұрын өмірде көрінгені, яки суреткерді толғандырмас бұрын қауымды ойландырғаны шарт екен. Әдеби шығармашылықтың интермәтіндік болмысының басты бір сыры осында жатыр. Әлемді мойындатқан әрбір көркем туынды – жалпы адамзаттық эстетикалық құндылық пен ұлттық әдеби танымның ерекше симбиозы деген пікір орныққан, әрбір оқушы сол мәтіннен өзіне бұрыннан таныс оқиғалар мен бейнелерді таниды, содан кейін жаңаларына назар аударады. Көптеген зерттеушілерді тұлғалар мен шығармалар арасындағы терең үндестік пен айқын ықпалдастықтың осындай көріністері таң қалдырған. Қай кезде болсын өнер атаулы қырық құйқылжып жатқан әлеуметтік құбылыстардың астарына үңіліп, адам жанының қалтарыстарын қадағалап, өткен тарих тәжірибесіне сүйеніп, болашағына көз жүгіртіп отырып, дамуға тырысар. Машықты пайымдау, айшықты психологиялық талдау, пәлсапалық толғам, мифопоэтикалық алмастырулар, бүгінді – бағзыға, бағзыны – бүгінге көшіру, өңді – түске, қиялды – шындыққа, әсерді – тұжырымға айналдыруда талай ауыс-түйіс жатыр. Осыларды жан-жақты зерделеу қажет-ақ.

Адамдардың әсер-түйсігіне, ой-санасына, парасат-құлқына, іс-әрекетіне, қиялы мен қиянына әсер ету үшін суреткер алдымен сөз құдіреті мен құзіретіне жүгінер, өткенге қарайлар, алдағыға ұмтылар, сырласып, жырласып, жарысып, тартысып, табысар. Бұл үрдіс өте күрделі, өйткені ақын-жазушылар арасында қайшылық, бірін бірі түсінгісі келмеу, бірін екіншісі мойындамау, ішкі араздық, бақталастық, жалғастық, үндестік, ынтымақтастық, ықпалдастық, қарсылықтың түр-түрі болып жатады. Мұндай шығармашылық әсер-ықпалды, алыс-берісті, ауыс-түйісті интермәтіндік зерттеулер арнайы қарастыруда.

XXI ғасырда бұл ұғым ұлттық әдебиеттануда кез келген мәтіннің іргелі мінездемесі, органикалық қасиеті ретінде ғана емес, сонымен шығармадағы «бөтен» мәтіндерді, «басқа» дискурстарды анықтау және олардың көркемдік қызметін сараптау» [3, 183-б.], – деп анықталды. Алайда оның біраз уақыт постмодернистердің оңды-солды қолданатын кезекші категориясына айналып, өзінің беделін төмендетіп алған кездері болғаны да рас. Ғасырлар тоғысында әдеби коммуникацияға деген қызығушылықтың ерекше күшейгені жаһандану үдерістерімен байланысты. Мәтінді филологиялық тұрғыдан танып түсіндіру үшін алдымен ондағы автордың «өзінікі» мен «өзгенікі» анықтайтын дерек пен дәйекке айрықша мән берілді. Сондықтан авторлар мен мәтіндер арасындағы бір-біріне қатысты қандай да бір байланысты көрсететін сілтеме, үзінді, аллюзия, пастиш, палимсест, репродукция, римейк, реминисценция, плагиат, бейімдеу, иемдену, дамыта қолдану сияқты құбылыстардың төркінін анықтауға ден қойылды. Қазақша қайырсақ, барымта мен сырымтаның іздері бар. Мәтіннен тыс тұрған ақпараттардан да интермәтіндік ортақ деректер іздеу жиірек кездесіп отыр. Ғылымда Париж, Санкт-Петербург, Сібір сияқты топонимдер төңірегінде қалыптасқан полимәтіндік бірліктер туралы қызық деректер бар. Бір мезгілде немесе бір кеңістікте дүниеге келген, идеялары өзектес, тақырыптары ұқсас шығармалар арасында осындай сырттай ортақ белгілермен қатар, көзге түсе бермейтін ішкі байланыстар да болады екен. Мұндай полимәтіндік бірліктер құрайтын топонимдер ұлттық әдебиетімізде де баршылық: Алматы, Көкшетау, Сырымбет, Шыңғыстау, Жидебай, Қарауыл, Сарыарқа және т.б. ұлттық

әдебиеттануда осындай полимәтіндік бірліктер арнайы қарастырылмай жүргені ойландырады. Ортақ нысандар мен тақырыптар, ыңғайлас образдар мен персонаждар, стильдік ұқсастықтар, поэтикалық сарындастық, имиотикалық және мифтік байланыстар да интермәтіндік ыңғайда қарастыруға әбден лайық. Демек, өткен мен бүгінді, жаңа мен көнені қарама-қарсы қойып, біреуін еңсеруші, екіншісін еңсерілуші күш ретінде қарастыруға да болар, бірақ бұл орайда салмақты ой айту үшін мықты ғылыми негіз керек. Олардың кейде бір-бірімен қатар жүретіні, баз бірде жарысатыны, ретіне қарай бәсекелес болатынына мысал аз емес, дегенмен әдеби мәтіндердің көбінесе бір-бірін толықтыруға, байытуға, өзара сұхбаттасу мен сырласуға жақын тұратыны жиірек кездеседі. Көркем шығарманың өзіне дейінгі туындыға жауап ретінде немесе аға буынға бүгінгілер атынан есеп беру түрінде жазылатыны да тарихтан белгілі. Осындай «көркем диалог» барысында, «өзгенің» сөзін өзгерте пайдалануға, дамытып қолдануға, өзіндік жаңа мағына үстеуге әуестену жиі байқалады. Қысқасы, интермәтіндік зерттеу дегеніміз әдеби тұлғалар, көркем шығармалар арасындағы әр деңгейдегі қарым-қатынастар мен байланыстарды нақтылай отырып, жүйелі анықтаудың, олардың мәні мен мағынасын толығырақ түсінудің бір жолы екен. Әрине, мәтіннің әрбір тілдік белгісінен басқа бір шығарманың сілемін іздеп, әуре-сарсаңға түсетіндер де табылып қалар. Кімнің кімнен не жымқырғанын, біреудің бірдемесін иемденгендерді тексеріп таусылатындар да баршылық.

Әдеби мәтіндегі «бөтен» құрылымдарды, «басқа» дискурстарды анықтау, олардың көркемдік қызметіндегі өзгеріс пен құбылыстарды сараптау да интермәтіндік зерттеулерге тән.

Интермәтіндік функция атқара алатын элементтердің сипаты мен түрі сан алуан, олардың ішінен басты құрылымдар қатарына мыналар жатқызылып жүр: 1) басқа шығармаға сілтеме жасайтын атаулар («Махаббат, қызық мол жылдар», «Созақтан шыққан Гамлет», «Абайдан соң»); 2) мәтін құрамындағы басқа туындылардан алынған, үзінділер мен сілтемелер; 3) рецептивтік ассоциациялар мен аллюзия тудыратын концептілер мен ділдік архетиптер; 4) әрқилы реминисценциялар, 5) эпиграфтар мен арнаулар; 6) римейк 7) басқа шығарманы сынау, мазақтау, мұқату мақсатынан туған мәтін; 8) синтаксистік қайталаулар; 9) авторлық сентенция; 10) белгілі әдеби тұлғаларға жүгіну, мінәжат ету, мифтік кейіпкерлердің атын арнайы қолдану; 11) аппликация құбылысы.

Әдеби тұлғалар арасынан Абай, Махамбет, Мағжан, Қасым, Мұқағали есімдері мен туындылары интермәтіндік сипатта жиі қолданылып жүргені белгілі. Дегенмен, шығарманың мазмұндық бітімін, мағыналық қабаттарын анықтауға, авторлық ұстанымды танып-түсінуге көмектесетін интермәтіндік құрылымдар мен компоненттер бұлармен шектелмейді. Дәстүрге даму жолы деп қарау, ата-баба қалдырған асыл сөздің қадірін білуге ұмтылу да интермәтіндік көрінісі болса керек. А. Байтұрсынов «Әдебиет танытқыш» (1926) деген еңбегінде Абайдың оннан астам өлеңінен үзінді келтіріп, талдаған. Ғалымның мына бір пікірі мәтіндер арасындағы байланысқа назар аударудың көрінісі деп қабылданғаны дұрыс дейміз: «Әркімнің өз салты болғанмен, ол салттар жалпы сөз түзу шарттарынан аса алмайды. Сөз шығарушылар әуелі сөз ұнасымына керек жалпы шарттарды орнына келтіріп, өзінің өзгеше әдісі болса, соның үстіне ғана қосады» [4, 343-б.]. Зер салып қараған адам Аханның бұрыннан белгілі мәтінге ой қосу, мағына үстеуді айтып отырғанын байқар. Осы үрдіс қазақ сөз өнерінде, ғылымы мен сынында ғасыр бойы жалғасып келеді. Көп жаңа әдеби құбылыстарды түсінуге Абай шығармалары негіз болғанын жоққа шығаратындар табыла қоймас. Абай кез келген өнерпазбен мұндас, сырлас бола алады. Енді біреу үшін ол – ұстаз, ақылман, хакім, дана. М. Жұмабаевтың «Алтын хакім Абайға» атты өлеңінде тұлғааралық, әдеби буындар арасындағы шығармашылық байланыстар ауанын айқындағандай:

«Ай, жыл өтер, дүние көшін тартар,
Өлтіріп талай жанды, жүгін артар.
Көз ашып, жұртың ояу болған сайын
Хакім ата, тыныш бол, қадірің артар» [5, 22-б.].

Қазақ поэзиясындағы көркем ықпалдастықтың ерекше көрінісі қатарына атаның қадірін тануға үндейтін осындай атаулы арнау өлеңдерін қосуға болар. Абайдың ұлылығын мойындай отырып, өз жайынан хабар берген арнау өлеңдер ұлттық поэзияда аз емес, бірақ олар мағынасы, жанрлық бітімі, стилі жағынан ерекшеленеді. Демек, арнау өлеңнің тақырыбының талабы, мазмұндық болмысы, ерекше құрылымы оның интермәтіндік әлеуетін арттыратын сияқты. Ал белгілі бір тұлғаға, қауымға, әлеуметтік ортаға, нақты адресатқа бағышталған ой айтудың психологиялық салмағы, обал-сауабы тағы бар ғой. Ендеше автордың «Өзгемен» етене сырласуының, оңаша мұндасуының ниеті мен себебіне, әлеуметтік астарына, азаматтық болмысына көз жүгірту қажет. Оған қоса арнау нысанының өзіндік даралығын бейнелеудің, яғни өнімді, қисынды қарым-қатынасқа құрылған диалогтың сыр-сипатына байланысты. Ғ. Жайлыбай өзінің «Ардакүрең» атты өлеңдер жинағында ақын Абайға төрт өлеңін арнаған. Олар: «Абаймен сырласу», «Шыңғыстаудың шырағы болып», «Жидебайда жазылған жыр», «Жаңғырық» өлеңдері [6].

Төрт өлеңнің мәнмәтінінде Абай өмірімен, туған өлкесімен және поэзиясымен мазмұндық, мағыналық байланыстар мен дискурстар анық байқалады. Бірақ әр өлеңдегі интермәтіндік қызмет атқаратын құрылымдар әр түрлі. Олардың қатарында өлең атауындағы таныс бейнелер, атаулы эпиграф, мәтіндегі цитаталық қайталаулар, аллюзиялар, аппликациялар, мағыналық модельдер, континуумдар бар. «Абаймен сырласу» өлеңінің атауының өзінде интермәтіндік мазмұн бар, оның себебі – өлең атауында қолданылған эксплициттік антропоним. Ақын Ғалым мыңмен жалғыз алысқан дана Абаймен етене араласуға, ашық сырласуға бейім. Атасын пір тұтып, ортақ мәселе – қазақ қоғамындағы кезінде Абай көрсеткен міннің бүгінгі замандағы жай-күйінен хабардар еткендей, есеп бергендей күйде. Өз ұлтының ұлы бола алмай жатып, өзгеге үлгі болуға ұмтылатындардың көптігіне налып, атасымен мұндасып, «Сен көрген қазақ – сол қазақ» деген ой түйеді.

«Шыңғыстаудың шырағы болып» атты өлеңінде ұлы ақынның «Адасқан күшік секілді, ұлып жұртқа қайтқан ой» – деген сөзін эпиграф етіп ала отырып, заманның нысанасына ілігіп, жамбы болып кеткен қалың ел, қазақтың, қайран жұртының нәубетке ұшыраған руханиятының жайын былайша толғаған:

«Адасып кеткен күшік ойларым,
Жұртына келіп ұлыды».

Автор реминисценцияны орынды пайдалана отырып, Абайдың әйгілі образы арқылы оқырманға өз ойын тереңірек түсінуге жағдай жасап отыр. Оған қоса адасып жүрген ойлар мен күшік арасындағы ассоциативтік егіздеу екі ақын мен қос мәтін арасында интермәтіндік тұтастық тудырып тұр. Ұлыған ақын ойы мен күшіктің не жоғалтқанын, не іздегенін пайымдауға ұмтылған оқырманның олжасы мол болмақ.

«Жидебайда жазылған жыр» атты шығармасының мәтініне «Туғанда дүние есігін ашады өлең», «Өлеңге әркімнің-ақ бар таласы», «Жазды күн шілде болғанда» секілді Абай өлеңдерінің белгілі элементтерін кіріктіріп, қазақтың кешегісі мен бүгінгісін салыстырып, типологиялық сурет салып, өзекті рухани мәселеге қатысты өз ұстанымын көрсеткен. Жалпы, цитаталық ойлауға айрықша мән беруге деген құлшыныстың қазіргі постмодернистік мәтіндерге тән сипат екендігі мәлім. Ғ. Жайлыбай да өзі қолданған цитаталарды авторлық мүддеге сай орынды таңдаған. Автор өз ұлтының рухани мұрасына деген көзқарасын айқындау үшін қазақ халқы жиған рухани құндылықтар бастауына ұмсына отырып, осы игілікті дәстүрді қастерлеп сақтауға, өзін де, өзгені де терең түйсінуге шақыратындай. Мәселен, халық әнінен «Қарқаралы басында жалғыз арша» [6, 172-б.], «Баянауыл басында балалы құр» [сонда, 156], «Өтеді екен дүние қас-қағымда, Ойнап-күлген жарасар, жас шағында» [6, 53-б.], «Оралыңның барында ойна да күл» [6, 118-б.], «Басында Қамажайдың бір тал үкі» [6, 57-б.], Мәди Бәпиұлынан «Сая таппай сарғайған сайғақ құрлы» [6, 173-б.], Иманжүсіп Құтпанұлынан «Талай қатын қазақта ұл туғанмен, Бәрібір Иманжүсіп бола алмай жүр» [6, 146-б.] деген жолдар сәтті алынған.

«Жаңғырық» өлеңі Абайдың «Сегіз аяқ» өлеңімен тығыз интермәтіндік байланыста деп айтуға негіз бар. Бұл жерде реминисценциямен қатар поэтикалық парадигманың, перифразаның, троптың жаңа мағына тудырудағы қызметі ерекше. Ал өзге ақынның танымал шығармасының жекелеген детальдеріне, образдарына, сарынына қайта оралудың себебі анық, яғни таныс компоненттерді авторлық тұрғыны анықтауға, нақтылауға шебер пайдаланғаны даусыз. Нәтижесінде «Таныс бейтаныс» феномені пайда болған. Өзгеден алынған компонент, деталь, аллюзиялық образ қаламгердің өзіндік ой талқысынан өтіп, қосымша сипатқа, жаңа мағынаға, тың мәнге ие болған.

Мағынасы терең, пішіні күрделі «Сегіз аяқ» өлеңінің абайтанудағы ең көп зерттелген шығарма екендігі мәлім. Туындының айрықша бітімі, танымдық, көркемдік-эстетикалық қуаты, терең әлеуметтік мәні мен мағынасы, арналы тақырыбы мен өзекті идеясы, өлеңдегі дәстүр мен жаңашылдықтың шебер қиюласуы сияқты мәселелер кеңінен қарастырылған. М. Әуезов берген баға мынадай: «Ұлы ақынның жазушылық еңбегінің орта тұсында туған белгідей, әрі мол, әрі бар жағынан көркем, келісті шыққан, зор шығарма» [7, 232-б.]. Сондай-ақ, «Сегіз аяқ» туралы зерттеушілер С. Мұқанов, З. Ахметов, Қ. Жұмалиев, Ж. Ысмағұлов, Ж. Дәдебаев, Қ. Мәдібай сияқты ғалымдар орнықты ой айтқан. Ж. Дәдебаевтың тұжырымы назар аударарлық: «...ақынның «Сегіз аяғының» әр сегіз аяқ шумағы – өз алдына бүтін, біртұтас құбылыс. Бұдан да гөрі түсініктілеу айтқанда, «Сегіз аяқтың» әр сегіз шумағы – бір өлең. «Сегіз аяқтың» мағыналық-құрылымдық сипатының осы ерекшелігі оның бір өлең емес, мазмұны тектес, пішіні бір, бірақ әрқайсысының өзіне лайықты болмыс-бітімі анық, толық бір топ өлеңдердің циклы деп бағалауға болар еді» [8, 232-б.].

Ғ. Жайлыбай өзінің «Жаңғырық» өлеңінде «Сегіз аяқтың»

Жартасқа бардым,

Күнде айқай салдым,

Одан да шықты жаңғырық.

Есітсем үнін,

Білсем деп жөнін,

Көп іздедім қаңғырып.

Баяғы жартас бір жартас,

Қаңқ етер, түкті байқамас [9, 63-б.] – деген бір ғана шумағын аппликация түрінде қайталай отырып, оны ойына тірек, идеясына таяныш еткен. Ал мәтін астарына тереңірек үңілген оқырман Абайдың авторлық концепциясынан туындаған, Ақын Ғалым жаңғыртқан тың ойы бар мазмұнға қанығар. Айтар ойымыз анығырақ болуы үшін өлеңнің толық мәтінін ұсынған жөн шығар.

Дауысым шықты жаңғырып,

Жан-жағым толған жаңғырық.

Сізден соң өмір – өлеңге,

Біз қайдан келдік қаңғырып.

Адасқан күшік секілді,

Ойларым жұртта қалды ұлып.

Тұлпар тұяғы кетілді,

Алашқа тілеп Арлылық.

Ей, Шыңғыстаудың баласы,

Запыран құстым

Зар қылып,

Қазақтың қайран даласы –

Жаңғырықтардан мәңгіріп,

Есімнен кетті тандырып...

Беу, елімнің ерен Абайы,
Теңіздей терең Абайы,
Ататын таңның арайы,
Шұғыла тұнған маңайы.
Санама мені пендеге,
Өзіңді көрем түсімде.
Жартасқа бардың сен неге,
Жаңғырық есту үшін бе?...
Қара көңілдің жарағы ең,
Халқымды бастар мәңгілік.
Абай ! – деп айқай салып ем,
– Абайла! – деді жаңғырық.

Аймалап өстік Күн, Айды,
Көкейде көктеп көп өлең.
Жаңғырық шықса жылайды
Абралы, Мыржық, Дегелең...
Жаңғырық естіп құрсақтан,
Ұрпақ боп тудық күнәлі.
Абайдың өзі мұң шаққан –
Меңіреу жартас тұр әлі.
Жаңғырды бүгін тау іші,
Жанымда менің жанды үміт.
РУХ-ымның өлмес дауысы –
Шыңғыстан шыққан жаңғырық...

Ғ. Жайлыбайдың «Жаңғырығы» құрылымы жағынан өзгешелеу, ол 8 буынды, 14-12-12 тармақтан құралған 3 шумақтан тұрады. Өлең атауының өзінен «Сегіз аяқ» шығармасына бағытталған мағыналық ишара, меңзеуді көруге болады. Абай тудырған «жаңғырық», «жартас» секілді көркем образдар Ғалым Жайлыбай өлеңінде концепт деңгейіне көтерілген. Сонымен қатар арнайы түрде қайталанған Абралы, Мыржық, Дегелең сияқты онимдер екі мәтінді идеялық жағынан тығыз байланыстырып тұр. Шыңғыстаудың баласы және қазақтың қайран даласы сияқты тіркестер мәтіндер арасындағы байланыстың жаңа мағыналарын айқындайтындай. Қысқасы, олар қазіргі заман көріністерін Абайдың бүгінгі ұрпағының қазіргі жай-күйіне сәйкес пайымдап, қазақ даласының бүгінгі хал-ахуалынан ақпарат береді. Қазақтың данасына жас ұрпақ атынан есеп беру, мінәжат ету, медет тілеу де байқалады.

Ғалым Ж. Дәдебаевтің Абай өлеңіндегі жартас образының мәнін Құран кәрім аяттарына нақты сүйене отырып, талдағаны назар аударарлық деп санаймыз: «...Осы аяттардағы сурет пен ақын суреттеп отырған жартастың бейнесі арасында ұқсастық бар. Себебі жартас та саңырау, сақау, соқыр, ешнәрсені аңғармайды, байқармайды. Құран аяттарында құбылыстың аты мен заты белгілі, нақты, тура мағынада сипатталған. «Сегіз аяқта» осы нақты, затты құбылыс дерексізденіп (абстракцияланып), ешнәрсені байқармайтын жартас күйінде жұмбақ бейнеге айналған. Ақын жартасының архетипі, осылайша Құраннан табылады» [5]. Ғ. Жайлыбайдың ой дамытудағы интермәтіндік ізденісі мына жолдардан бейқалып тұр:

«Жартасқа бардың сен неге?

Жаңғырық есту үшін бе?» [6, 141-б.] –

деп сауал диалогқа шақырып тұр, ортақ толғаныстан хабар беру үшін ақын қолданған ұтымды амал. Сайып келгенде, оқырманына астары терең, мағынасы мол сауал ұсынған.

«Айқай» мен «жаңғырық» – бір жағынан қарағанда себеп-салдарлық байланысы бар құбылыстар, ал басқа қырынан көз салсақ бұл екеуі – бинарлық оппозициядағы концептілер.

Алыстың – жақыны болса, келістің – барысы болары секілді, адам баласы бар мен жоқтың шекарасын анықтауға, лажы болса екеуін бітістіруге бек мүдделі. Айналасымен тілдесуге құмар, ой бөлісуге бейім қыр қазағының ісі жұмбақ, әрекеті тосын. Үнсіз жартас еңсесін езеді, дәрменсіз айғай мысын басады... Жартас екеш жартасқа қалай тіл қатса да жауап жоқ, еститіні тек жаңғырық. Ал ақынның өзі қайырылып ақыл айтып отырған адресаты ақыл-сана иелері ғой. Абай қалың жұртының, тындаушысының, ортасының өз сөзінің мәнін ұққанын қалағаны даусыз. Еміреніп сүйген елімен, қамықтырған қазағымен болар ашық-жарқын сыр-сұхбатты аңсаған. Талай татымды ой айтқан кемеңгер халқынан түсіністік күтті. Ақынның жаңғырық деп образды түрде алып отырғаны – осындай баянсыз диалог болар. «Сегіз аяқ» өлеңіндегі «Қайрылып сөзді кім ұқсын?», «Ойланар елдің сиқы жоқ», «Көңілсіз құлақ – ойға олақ», «Құлағын салмас, Тіліңді алмас, Көп наданнан түңілдім» деген жолдарды осы ыңғайда зерделеген орынды шығар. Ал осыны Абайдың бүкіл шығармашылығы деңгейінде қарастырсақ, «Қайран сөзім қор болды, тобықтының езіне», «Өздерінді түзелер дей алмаймын, Өз қолыңнан кеткен соң енді өз ырқын» секілді ойлар ішкі айғайдың психологиялық жағғырығындай көрінер. Сонда ақын үшін жаңғырық – ізденістің бастауы, құпияны тануға түрткі, әрекет үшін уәж (есітіп үнін, білсем деп жөнін, көп іздедім қаңғырып).

Ғ. Жайлыбай өлеңінде жаңғырық сөзі жеті рет қолданылған, әр қайталаудың орны бөлек, қызметі басқа, мағынасы ерек. Олар автор өмір сүріп отырған кезеңнің әлеуметтік дискурсымен, күрделі мәнмәтінімен тығыз байланысты.

XX ғасыр ақыны жаңғырықты заттандырған, мұндағы құбылыс – Семей сынақ полигонындағы ядролық жарылыстардың адамға аса қауіпті нәтижесі. Өлеңде бомба, полигон, жарылыс деген сөздер айтылмағанымен ишара түріндегі имплициттік ақпаратты аңдау қиын емес. Ақын:

Жаңғырық шықса жылайды,
Абралы, Мыржық, Дегелең –

деген ұлт қасіретіне айналған ядролық сынақ алаңдарының Абай заманында гүл жайнаған, мыңғырған мал жайлаған өлкелердің бүгін жылауық күйге түскенін бейнелеуінің мағынасы тереңде. Автор дана Абайына сыр айта отырып, өз заманындағы әлеуметтік-саяси тауқыметтердің мәнмәтініне бойлаған. Бұл басты авторлық ойқазықты Ғ. Жайлыбайдың өлеңдерімен таныс оқырман анық түйсінер, себебі халқына ортақ бұл жүрек сыздатарлық қасіретті бейнелеу арқылы ақын өз туындысының эмфатикалық қарымын еселеген. Автор ойы мен сезімі алаң. Сынақтардан туындаған кесепат залалы көп. Жер тозған, адам тағдыры таланған. Абай айтқан «қайран жұрттың» арманы азайған, ал туған жердің өзгерген келбеті, талқыға түскен тағдырлары ақын тауанын тауысқандай. «Жетім құлын» өлеңінде «Протонның» уынан өлген енесін іздеп шырқыраған жетім құлын даусының жаңғырығы құлақ жарады, өзіне-өзі қол жұмсап қайтыс болған жарын сағынған жесір әйелдің жоқтауы сай сүйегінді сырқыратады. «Сарыарқа», «Протон құлаған жыл» өлеңінде уды у қайтарады деп арақты сілтеп жатқан құрдастар, күйзелген ауыл, ертеңінен түңілген ел, ақбөкені ауып, ерні кезерген жер, құлазыған дала, құлақ кесті құлға айналып бара жатқан атан жілік азаматтар, елдің зығырданы қайнағанына қарамастан зымыранын зулатып жатқан қатігездік суреттелген. «Өң мен түс», «Киікқашқан», т.б. шығармаларында да ел басындағы ауыр жағдайдың, экологиялық нәубеттің себеп-салдарына ақын ерекше үңілген. Тұжырып айтсақ, жаңғырықты ақын ділдік образға айналдырған, оған концептілік қасиет дарытқан, өзінше қосымша әлеуметтік мән үстеген.

«Тұлпар тұяғы кетілді
Алашқа тілеп Арлылық
Ей, Шыңғыстаудың баласы,
Запыран құстым зар қылып,
Қазақтың қайран даласы –

Мұнда ақын Арлылық сөзін бас әріппен беріп отыруының терең мәні бар, себебі бұл сөз – өлең мағыналарына жол ашатын идеологема. Абай адамшылық жолын нұсқап, мыңмен жалғыз алысты, «Пайда ойлама АР ойла!» дегенді кеңес етті. Ғалым ақын да замандастарының бойынан арлылық іздеп, санасын сарсылтады, сезімін сергелдеңге салады. Мазмұндық палимпсест екі ақынның азаматтық ұстанымындағы үндестікті көрсетіп тұр. Осы шығарманы адами құндылықтар жолындағы мәңгілік күрес мән-мәтінінде алып қарастырудың реті бар. Автор жаңғырықтың адамды мәңгірт ететін эзәзіл, есалаң қылатын жауыз кейпін ашқан. Оған қоса, жаңғырық – өткенінді ұмыттырып жіберуге бағытталған дүлей күштей. Әрине, данамен тілдесудің талабы жоғары. Ғалым ақын сол үдеден шығуға тырысқан. Абай сөздерін өзінше ойнатып, құбылтып, түрлі мағыналық тіркестерге түсіре отырып, оған түрліше реңк береді. Енді бір жолдарда жаңғыры қазақы сабырдың көзі секілді бейнеленген:

«– Абай! – деп айқай салып ем,
– Абайла! – деді жаңғырық» – [6, 141-б.].

мұнда жаңғырық жанды образға енген, диалогқа дайын бейнеге айналған. Адамзаттың санасын дамытатын, зердесін нығайтатын ұғымдай. Аталмыш образдың динамикасы артып, өлең соңында ішкі қуаты үдей түседі, нәтижесінде жаңғырық енді бернелік деңгейге ауысады:

Жаңғырды бүгін тау іші,
Жанымда менің жанды үміт.
РУХ-ымның өлмес дауысы –
Шыңғыстан шыққан жаңғырық... [6, 141-б.].

Абай ертеде сарыла күткен жаңғырықты бүгінгі ақын Ғалым естігендей. Ол іздеген жоғын Абайға ере жүріп тапқандай. Сауалына жауабын, жанына рухани қуатты хакім ақын сөздерінен алғандай. Ақын сөзіне құлақ түрсек, Абай мұрасы бүгін «Халқын мәңгілік бастап жүретін қара көңілдің жарығы», «рухының өлмес дауысы» екен. Демек, данышпан ақын шығармалары барша қауымның өркендеуіне бек мүдделі екен. Абай мұрасы – адамгершілікке, имандылыққа үндеуші, елінің дамуына сабепші этномәдени бірегейлікті арттыратын ұлттық код. Әдеби туынды полимәтіндік бірліктердің мәдени мазмұны жайында зерттеулер бар [10, 12-б.]. Жидебай да осындай аса ауқымды мәдени мазмұны бар семиотикалық топоним. Осындай полимәтіндік құбылыстар арнайы зерттеуге сұранып тұрғандай.

Қорытынды

Тұжырып айтсақ, Абай шығармашылығы мен Ғ. Жайлыбай поэзиясы арасындағы интермәтіндік байланыстың танымдық, тағылымдық, көркемдік, эстетикалық, поэтикалық, компенсаторлық мән байқалады. Ғ. Жайлыбаевтың Абай өлеңдеріне қатысты сілтемелері, аллюзиялық меңзеулері және астарлы емеуріні, мәнді ишарасы, мағыналы қайталаулары, мазмұндық палимпсестері, образды пастиштері белсенді әрі нәтижелі интермәтіндік элементтер ретінде тарихи тамырластықты, идеялық сабақтастықты, шығармашылық ықпалдастықты, рухани жалғастықты бейнелеу үшін орынды қолданылған. Қос ақын арасындағы тұлғалық, идеялық, мазмұндық үндестікті, екі заман арасындағы әлеуметтік-психологиялық ұқсастық пен айырмашылықты бейнелеуде интермәтіндік байланыстар мен элементтер орынды әрі шебер пайдаланылған. Оған қоса мәтіндер және авторлық ұстанымдар арасындағы диалогтың мазмұны терең, мәні зор. үдерісі қызғылықты бейнеленген. Интермәтіндік компоненттердің мәнмәтінді дамытудағы, оның референттік және автореференттік сипатын көрсетудегі қызметін де атап айтуға болады. Қазіргі қазақ әдебиетіндегі интермәтіндік ізденістердің мақсаты рухани интеграцияға ұмтылуда жатқаны

анық, адам санасы өзінен тарихи дәстүр тағылымын, қазақи сабақтар мәнін іздеуі қоғам талабы, заман сауалы екенін есте ұстаған дұрыс.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. – М., 2004. – 258 с.
2. Тюпа В.И. Анализ художественного текста. – М., 2008. – 336 с.
3. Есембеков Т. Көркем мәтін поэтикасы. – Алматы, 2012. – 228 б.
4. Байтұрсынов А. Ақ жол. – Алматы: Жалын, 1991. – 464 б.
5. Жұмабаев М. Шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1989. – 448 б.
6. Жайлыбай Ғ. Ардакүрең. Өлеңдер. – Алматы: Қайнар, 2008. – 288 б.
7. Әуезов М. XX томдық шығармалар жинағы. – XX том. – А., 1985. – 448 б.
8. Дәдебаев Ж. Абайдың антропологиясы. – Алматы, 2014. – 238 б.
9. Абай. Мақсатым – тіл ұстартып, өнер шашпақ. – Алматы, 2010. – 304 б.
10. Меднис Н. Сверхтексты в русской литературе. – Новосибирск, 2003. – 216 с.

REFERENCES

1. Kristeva Iy. Izbrannyye trudy: Razrysheniye poetiki. – M. 2004. – 258 s.
2. Tyupa V.I. Analiz hudozhestvennogo teksta. – M, 2008. – 336 s.
3. Esembekov T. Korkem matin poetikasy. – Almaty, 2012. – 228 b.
4. Baitursynov A. Aq jol. – Almaty: Jalyn, 1991. – 464 b.
5. Jumabaev M. Shygharmalary. – Almaty: Jazyshy. – 1989. – 448b
6. Jailybai G. Ardakureñ. Oleñder. – Almaty: Qainar, 2008. – 288 b.
7. Auezov M. XX tomdyq shygharmalar jinaǵy. – XX tom. – A., 1985. – 448 b.
8. Dadebaev J. Abaıdyñ antropologizmi. – Almaty, 2014. – 238 b.
9. Abai. Maqsatym – til ustarty, óner shashpaq. – Almaty, 2010. – 304 b.
10. Mednis N. Sverhteksty v rýsskoi literatýre. – Novosibirsk, 2003. – 216 s.

O. SÖYLEMEZ¹, L. ALIYEVA^{2*}

¹PhD doktor, Profesör, Kastamonu Üniversitesi

(Türkiye, Kastamonu), e-mail: orhansoylemezo@hotmail.com

²Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Öğretmeni

(Kazakistan, Türkistan), e-mail: lyazzat.aliyeva@ayu.edu.kz

KAZAK KAHRAMANLIK DESTANLARINDA KAHRAMAN, KADIN VE AT MOTİFİ

Her halkın edebiyatı içinde kahramanlık destanının rolü büyüktür. Kahramanlık destanının, babadan oğula, aileden aileye, nesilden nesile değişmeden, unutulmadan gelmesinin sırrı, eşsiz edebi kuruluşu içinde hayalin ve tasvirin muhtelif örneklerini sığdırabilmesindedir. Destanlarda kahramanlığın, vatanseverliğin, belli bir amaç yolunda canını feda edip savaşmanın, namuslu olmanın nice örneklerini taşıyan kahramanlarla karşılaşılır. Kahramanlık eposunun esas kahramanı olağanüstü güç sahibidir. Kahramanlık destanlarının en önemli unsurlarından biri de, ilin koruyucusu kahramanın en yakın dostu ve yarinin çok güzel, akıllı, vefalı tipinde tasvir edilmesidir. Asırlar boyunca göçebe hayat sürmüş Kazak halkı için atın rolü büyüktür. Bu yüzden at, halk şuurunda silinmez bir yer almıştır. Halk, her zaman kendisini dış düşmanlardan koruyacak, kendisine sığınak olacak kahramanların olmasını ister; bu kahramanlara daima destek olan atının ve akılcı dostu ve sevgilisinin de olmasını ister. Bu makalede, Alpamış Batır ve Er Targın destanlarında kahraman, kadın ve at motifleri üzerine bir deneme yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Alpamış Batır, Er Targın, Destan, Kahraman, Kadın, At, Motif.

O.Soylomez¹, L.Aliyeva²

¹ PhD, Professor, Kastamonu University

(Turkey, Kastamonu), E-mail: orhansoylemezo@hotmail.com

²Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkestan), E-mail: lyazzat.aliyeva@ayu.edu.kz

Images of a Hero, a Woman and a Horse in the Kazakh Epics

The heroic epic plays great role in the literature of every nation. The secret of preserving heroic epics, their transmission from father to son, from generation to generation without change, lies in the unique literary structure, which reveals examples of various imaginations and images. These epics show courage, patriotism, batyrs who fight for honor and dignity on the way to a certain goal. The main character of the heroic epic has a special power. The most striking structural feature of the heroic epic is the depiction of the horse as the closest friend, as well as the presence of a faithful, beautiful, intelligent companion. For the Kazakh people, who have lived a nomadic life for centuries, the horse is of great importance. The popular audience wanted the batyrs to constantly protect them from external enemies, as well as to have a loyal friend and faithful companion. This article describes the features of images of Batyr, his betrothed and the horse in the epics “Alpamys Batyr” and “Er Targyn”.

Keywords: Alpamys Batyr, Er Targyn, epic, hero, woman, horse, motif.

* **Bize doğru alıntı yapınız:**

- Söylemez O., Aliyeva L. Kazak kahramanlık destanlarında kahraman, kadın ve at motifi // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 102–112.

* **Cite us correctly:**

- Söylemez O., Aliyeva L. Kazak kahramanlık destanlarında kahraman, kadın ve at motifi // Iasaýı ınıversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – Б. 102–112.

О. Сөйлемез¹, Л. Алиева²

¹PhD доктор, профессор, Кастамону университеті
(Түркия, Кастамону қ.), e-mail: orhansoylemezo@hotmail.com

²Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің оқытушысы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: lyazzat.aliyeva@ayu.edu.kz

Қазақ эпостарындағы батыр, әйел және ат бейнесі

Әр халықтың әдебиетінде батырлық эпостың рөлі зор. Батырлар жырларының әкеден ұлға, отбасыдан отбасыға, ұрпақтан ұрпаққа өзгеріссіз, ұмыт болмай жетуінің құпиясы оның бірегей әдеби құрылымында қиял мен бейненің түрлі мысалдарын қамтуында. Бұл эпостарда батырлық, патриотизм, белгілі бір мақсат жолында жанын пайда етіп ар намыспен күресетін батырлар кездеседі. Батырлық эпостың басты кейіпкері ерекше күшке ие. Батырлық эпостардың ең маңызды құрылымдық ерекшеліктері – елінің қорғаушысы батырдың ең жақын досы және жарының өте әдемі, ақылды, адал болып бейнеленуі. Ғасырлар бойы көшпелі өмір сүрген қазақ халқы үшін аттың маңызы өте зор. Сондықтан да ат халықтың санасында өшпейтін орын алды. Халық өзін сыртқы жаулардан үнемі қорғайтын батырлар болғанын қалайды; сондай-ақ сол батырға қолдау демеу болатын ақылды жары және атының болғанын қалайды. Бұл мақалада «Алпамыс батыр» және «Ер Тарғын» жырларындағы батыр, әйел және ат бейнесінің ерекшеліктері сипатталады.

Кілт сөздер: Алпамыс батыр, Ер Тарғын, эпос, батыр, әйел, ат, бейне.

О. Сөйлемез¹, Л. Алиева²

¹PhD доктор, профессор, Университет Кастамону
(Турция, г. Кастамону), e-mail: orhansoylemezo@hotmail.com

²преподаватель Международного казахско-турецкого университета
им. Ходжа Ахмеда Ясауи (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: lyazzat.aliyeva@ayu.edu.kz

Образы героя, женщины и коня в казахских эпосах

В литературе каждого народа велика роль героического эпоса. Секрет сохранения героических эпосов, их передачи от отца к сыну, от поколения к поколению без изменений кроется в уникальной литературной структуре, в которой раскрываются примеры различных воображений и образов. В этих эпосах показаны мужество, патриотизм, батыры, которые борются за честь и достоинство на пути к определенной цели. Главный герой героического эпоса обладает особой силой. Наиболее поразительная структурная особенность героического эпоса – это изображение коня как ближайшего друга, а также присутствие верной красивой умной спутницы. Для казахского народа, жившего на протяжении веков кочевой жизнью, конь имеет большое значение. Народная аудитория хотела, чтобы батыры постоянно защищали их от внешних врагов, а также чтобы у батыра были преданный друг и верная спутница. В данной статье описаны особенности образов батыра, его суженой и коня в эпосах «Алпамыс батыр» и «Ер Тарғын».

Ключевые слова: Алпамыс батыр, Ер Тарғын, эпос, герой, женщина, конь, мотив.

Her halkın edebiyatı içinde kahramanlık destanının rolü büyüktür. Bunun çeşitli sebepleri vardır. Öncelikle, kahramanlık destanları, halkın tarihini, duygularını estetik olarak içinde bulundurmaktadır. Gelecekte beklenirken ümidi, arzuyu içine alır. Bazı önemli olayların tarihi belgelerinin bulunmamasına rağmen kahramanlık destanı, bu olayların derin ve nihai manasını ve bitimini kapsamaktadır. Bu açıdan bakıldığında kahramanlık destanı, tarih zincirinin bir halkası sayılabilir. Tanınmış bir Kazak halk bilimcisine göre de “destan, tarihi mücadelenin yapısını değil, ruhunu” verir diye düşünülmektedir [1, s. 112].

Kahramanlık destanının, babadan oğula, aileden aileye, nesilden nesile değişmeden, unutulmadan gelmesinin sırrı, eşsiz edebi kuruluşu içinde hayalin ve tasvirin muhtelif örneklerini sığdırabilmesinde. Destanlarda kahramanlığın, vatanseverliğin, belli bir amaç yolunda canını feda edip savaşmanın, namuslu olmanın nice örneklerini taşıyan kahramanlarla karşılaşılır.

Kazak Halk edebiyatında destan, geniş bir kol sayılmaktadır. Bu destanlar, genellikle Orta Asya'da, Kırım ve İdil civarında yerleşen göçebe halkların yaşadığı gerçek tarihi vakaların şiirsel görünüşünü oluşturmaktadır. Bu destanlar, Kazakların henüz siyasi birliğinin kurulmadığı zamanda yaşadığı devirleri tasvir eder. Sonradan Kazak halkının temelini oluşturan gruplar, o sıralar Altın Orda, Kırım, kazan Hanlığının ve Orta Asya Hanlıkları siyasi birliğinde idi ve hepsine birden 'Nogaylı' denilirdi. İkinci Dünya Savaşı, Sovyetler birliğinde sosyal bilimlerin bütün dallarında olduğu gibi folklor çalışmalarına ve halk edebiyatı ürünlerine de yeni bir boyut kazandırmıştır. Bu durum Sovyetler Birliği içinde yer alan Türk boylarının folkloruna yeni bir bakış açısı getirmiştir. Savaş süresince halk edebiyatı ürünlerinde rejimin ideolojisinden ziyade kahramanlık ve vatanseverlik motifleri ön plana çıkarılmıştır [2, s. 225]. Kobılandı, Kambar, Er Targın, Alpamış gibi destan kahramanlarının adları doğrudan tarihi vak'alarla ilişkilidir. Kobılandı Batır destanı, 15. asırda Kazak Hanlığının parçalanışını; Er Targın destanı, 15.-16. asırlardaki Kırım Hanlığında olan kabile mücadelelerini; Er Sayın, Alpamış Batır destanları, Kazakların ve Moğolların 15.asırda birleşerek yaptığı seferlerini ve Kambar Batır destanı, Kazaklar ve Özbeklerin seferlerini anlatmaktadır [3, s. 76].

Kazak kahramanlık destanlarında Kıpçak, Nogaylı Kazaklarının Kızılbaşlarla, Kalmuklarla devamlı mücadele etmeleri vardır. Bu tür destanların çoğu, Kalmukların, Kazak topraklarını ele geçirme isteğine karşı onların mücadelelerini tasvir etmektedir. Mesela, Kobılandı'nın bütün hayatı Kıpçak halkı için kanlı mücadelelerle geçmekte. Destanda onun kendi halkının mutluluğu için gösterdiği cesaretinden, mertliğinden söz edilmektedir.

Epos halkın ruhunun ifadesidir. Halkın ruhuysa o dönemde özgürlüğe, mücadeleye, kahramanlığa adanmıştır. Halk sadece kendi gücüyle değil, kendi epik kahramanı aracılığıyla savaşıyordu [4, s. 15]. Kahramanlık destanlarında kahramanın halkına, doğduğu topraklarına, vatanına, anne-babasına, akrabalarına, sevgilisine karşı duyduğu çocukluk, akrabalık, kardeşlik ve sevgi gibi lirik duygulardan bahsedilir. Kahraman da insan. O da diğer insanlar gibi sevinir, diğer insanlar gibi üzülür, yeri gelince kızar, sinirlenir. İşte ozan, kahramanı böyle insani yönleri ile tasvir ediyor. Ancak bu, destanın asıl maksadı değildir. Asıl maksad, yurdun namusunu korumak, yiğitlik ve kahramanlıktır. Bu tür destanların "kahramanlık destanları" diye adlandırılması da bu yüzden.

Kuruluşu yönünden kahramanlık destanın kendine has özellikleri vardır. Öncelikle kahraman, inanan birinin "Allahtan yalvararak elde ettiği" oğludur. Bunun yanında kahramanın mucizevi bir şekilde doğuşu ancak "evliyalar"ın yardımı ile mümkün olmaktadır. İhtiyarlanmış anne babanın ve bütün halkın yüce yaratıcıdan evlat dilemeleri tek bir ailenin değil halk için sayılması destanın başlangıcına ayrıca esrarlı bir güç vermektedir. Bu durum "Alpamış Batır" destanında çok açık olarak görülmektedir.

Zenginlik Baybörü'ye baht olmaz. Bunun sebebi destanda "bunca zengin olsa da yokmuş onun çocuğu" sözlerinden anlaşılmakta. Ata-erkil sistemin hakim olduğu zamanlarda baba mülküne ancak çocuğun varis olabileceği durumda çocuk sahibi olamamak, insanın en büyük kusuru sayılır. Zengin Baybörü'nin Allah'tan çocuk dilemesi ve bu dileğinin yerine gelmesi ayrıca bir önem taşımaktadır. Baybörü ve karısının evlat sahibi olmak için yaptıkları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

1. Çocuksuzluk çilesi.
2. Koruyucu güçlere yalvarıyorlar.
3. Aziret Sultan'a çocuk dilemeye gidiyorlar.
4. Evliya türbesinde geceleyip, sadaka veriyorlar.
5. Babay Tüküti Şaşı Aziz Evliya'nın türbesine gidiyorlar.
6. Namaz kılıp münacat ediyorlar.

7. Sabahleyin beyaz sarıklı, elinde asası olan bir divane gelip bunların bir erkek ve bir de kız çocuklarının olacağını söylüyor.

8. Analık'ın kaplan etine aşeriyor.

9. Alpamış'ın dünyaya geliyor.

10. Düğün yapılıyor [5].

Kahraman daha dört-beş yaşlarında iken büyük bir güç sahibi olur. Kendine layık sevgilisini ve atını bulduktan sonra genç yaşından itibaren halkın dertlerini düşünerek düşmanlarla savaşmaktadır. Bazı kahramanlar o kadar güçlüdürler ki “atarsan, ok değmez; kesersen, kılıç kesmez; ateşe koysan, yanmaz; suya koysan, batmazlar” [6, s. 113]. Böyle mübalağalı tasvire, sadece Kazak halkının değil, başka halkların kahramanlık destanlarında da rastlanmaktadır.

Halkını bozguna uğratan Alşagır'ı öldüren Targın ve Kıpçakları mağlup eden Kobılandı gibi kahramanlar, kendi halkını gerçekten seven, halkı için canlarını feda eden yiğitlerdendir. Bu yüzden onlar vatansever erkek tipi olarak tasvir edilmektedir. Ölümden hiç korkmazlar; yurt namusunu gökteki bayrağa eşdeğer saydıklarından kıymet vermektendirler, vatani dış düşmanlardan korurlar, amaçlarına, ülkelerine ulaşmak için gerekirse “altına buz döşeyip, üzerini karla örtüp” her türlü sıkıntıya katlanmaktadırlar. Kahraman, düşmanı mağlup edene kadar durmaz. “Düşman sayısı az mı, çok mu?” değil “Düşman nerede?” diye sorar. Düşmanı yenemeyip yarı yoldan geri dönmeyi, ölüm sayarlar. Düşman sayısı bin, on bin, yirmi bin, yüz bin olsa da, tek başına savaşır.

Kazakistan topraklarının zenginliklerine göz dikmiş olan ve halk içindeki mücadeleleri kendi menfaati için uygun gören dış düşmanlar, Kazak halkını birkaç kere bozguna uğratmaktadırlar. Tarihi eserlerde bu vakaların kesin sebeplerinden, durumlarından, savaşa katılanlardan ve savaşın sonucundan söz edilmektedir. Kahramanlık destanı, bunların hepsini değil, sadece en lüzumlu olanını ele almaktadır. Tarihi eserlerde düşmanın adı anılıp, mesleği hakkında bilgilerin bulunması gerekmektedir. Destan için ise düşmanın “adı” veya mesleği değil, “cismi” lazımdır. Bunun yanında kahramanlık destanlarında “falan savaşta, filan kahraman şunca erlik, ayrıca şunca mertlik göstermiş” gibi söylenişlere gerek yoktur [7]. Destandaki kahramanların çoğunlukla gerçekten yaşamış insanları değil, halk anlayışına göre hayatta olması gereken insanları hatırlatmasının sebebi de budur.

Kahramanlık destanlarının bir başka özelliği, kahramanın acayip doğuşudur. Bu motif, destandan daha evvel yaşayan edebi türlerde yani hikaye ve efsanelerde kullanılıyordu. Kahramanlık destanlarının en önemli özelliği, ilin koruyucusu sayılan kahramanın en yakın arkadaşının ve güzel, akıllı, dürüst yarının bulunması [8]. Dikkatle bakıldığında kahramanın doğuşundan evvel mevcut olan durumu okuyucuya duyurmanın büyük rol oynadığı görülmektedir.

Kazak kahramanlık destanları

Kesin bir tarih verilecek olursa Kazak destanlarının sözlü edebiyat ürünleri içinde ayrı bir yer verilerek değerlendirilmesi 1917 yılına rastlanmaktadır. Çalışmaların 1917 yılında başlamış olmasına karşın bu çalışmalarda destanların tür özellikleri, çeşitleri ve diğer destanlarla olan benzerlik ve ayrılıklarına ilişkin bilgi verilmemiştir. A. Baytursunov, S. Seyfulin, M. Avezov, B. Kenjabayev'in ve daha sonraları K. Jumaliyev, E. Marğulan'ın araştırmalarında arkaik destanlar, kahramanlık jırları ve tarihi jırlar biçiminde bir ayırıma gitmişlerdir [9, s.129].

Kahramanlık destanı kendinden önceki eski destanın zengin epik tecrübesini, genel halk edebiyatının en estetik usullerini, ulaştığı yüksekliklerini iç yapısına sindirerek teşekkül etmiştir. Bu tür destanlar korku nedir bilmeyen, halkı için canlarını feda eden bahadırların kahramanlık göstererek vatani sevmeye ve onu düşmanlardan koruması, halkın mutlu yaşaması için çalışması gerektiğini insan ruhuna aşılacaktır. Sosyal yaşam şiirleri ise halkın hayatında rastlayacağı zorlukları, engelleri hatırlatarak onları aşabilmenin yollarını gösterir, insanlara yaşam tecrübesi kazandırır. Edebiyatımızın önemli eserleri arasında yer alan destan kahramanları, milletlerin insan tipi özelliklerini, ülkelerini, hayat felsefelerini ve tarzlarını, inançlarını, faziletlerini üzerlerinde taşıyan üstün vasıflarla donatılmış örnek kişilerdir.

Alpamış batır destanı

Alpamış Batır, Kazak halkının kahramanlık destanları içinde en eski olanıdır. Kazaklar henüz dağınık vaziyette yaşarken ortaya çıkmıştır. Destan içindeki kahramanlar, hayali hikayelerindeki kahramanlara benzemez. Destanda, “yalnızca birliği ve beraberliği olan halk, düşmanın saldırısına karşı durabilir” anafikri verilmiştir. İlin veya soyun birlik-beraberliğini sağlayan, düşmana heybetli gösteren de halkının koruyucusu olan kahramandır. Destanı şöyle özetlemek mümkündür:

Geçmiş zamanlarda Jiyeli-Baysın topraklarında Konırat diye bir halk yaşar. Bayböri adlı hanı vardır. Çok zengindir. Zenginlik Bayböri’ye baht olmaz. Çocuğunun olmaması onun üzüntü kaynağı ve kaygısıdır. Malını-mülkünü başkasına bırakamaz. Bu durum destanda şöyle tasvir edilir:

Ey yüce Tanrım! Canımı almadın.

Evladım olmadığı için

Akrabam malımı mülkümü yedi.

Bayböri’nin Kultay diye bir akrabası vardır. Kultay’ın köle kadından bir çocuğu olur. Çocuğu meraklı olan Bayböri ve karısı bu habere çok sevinirler. Çocuğa meraklı olan Bayböri ve karısı bu habere çok sevinirler. Çocuğu evlerine alırlar, düğün yaparlar. Ultan adını verdikleri çocuk büyüdükçe çirkinleşir. Ultan, Bayböri ve analığına destek olacağı yerde, onları mallarından, hayvanlarından mahrum eder. Onları “bunamış zürriyetsizler” diyerek eve bile yaklaştırmaz.

Ondan bir şey çıkmayacağını anlayan karı koca, Aziret Sultan’a gidip evlat dilerler. Evliya türbesinde gecelerler. Azireti Karatav evliyalara yeridir. Evliyaların hiçbirini atlamadan hepsinde gecelerler. Doksan gün geçer. Her şeyden ümidini kesmiş, artık hayattan vazgeçmiş perişan vaziyette, başlarını kibleye çevirerek kanlı gözyaşlarını döke döke tam uykuya daldıkları bir sırada Şaştı Aziz adlı bir divane gelerek bir oğulları ile bir kızlarının olacağını müjdelere. Oğlanın adını Alpamış, kızın adını da Karlıgaş kor ve uzun ömür dilerek kaybolur.

Şekti ilinde Sarıbay Han yaşamaktadır. Onun da hiç çocuğu yoktur. Bayböri ile konuşurken: “Keşke birimizin oğlu, diğerimizin kızı olsa da, ikimiz dünür olsak. Kız ve oğlunu evlendirip, torunlarımızı sevsek, başka birşey istemezdim” diye ağlamaktadır. O sırada Sarıbay’ın karısı bir kız çocuk doğurur. Adına “Gülbarşın” derler. İki han birbirlerine “müjde” verip, dünür olurlar. Ancak vakit geçtikçe Sarıbay’ın düşüncesi değişir. “Benim kızım Alpamış ile evlenir. Alpamış ailede tek çocuk. Beklenilmedik bir yerde, Allah korusun, ölürse, kızım köle Ultan’a geçer. Buna dayanmam, kızımı vermem” diyerek Şekti ilini başka bir yere göç ettirir.

Bu sırada Alpamış on yaşını doldurur. Jideli-Baysın topraklarında Konırat halkını bey görevi ile idare etmektedir. Öyle güçlüdür ki, oynarken vurduğu her çocuk derhal ölür. İnsanlar çocuklarını evden çıkaramaz olurlar.

Gülbarşın gizlice bir mektup yazar. Mektubu gören Alpamış, hemen Sarıbay’ın yaşadığı otağa gider. Tek başına bin kadar Kalmuk askeri ile savaşır. Gizli güçler Alpamış’ı korurlar. Askerlerinin peşpeşe öldüğünü gören Karaman, çok sinirlenir. Atına biner ve Alpamış’ın yanına gider. İkisi vuruşurlar. Alpamış kazanır. Bundan sonra Alpamış Batır Kalmukları kendine itaat ettirir. Kaynatası Sarıbay’ı halkın başına han yapar. Gülbarşın ile evlenir. Otuz gün oyun, kırk gün düğün yaparlar. Birkaç ay orada kaldıktan sonra evine dönmek ister. Halkını toplar, izin ister. İlin aksakalları aralarında konuşurlar, kırk deveye altın yükleyip, altın otağ hazırlayıp, Sarıbay’ın kızı ve güveyini gönderirler.

Birkaç gün sonra kendi yurduna gelirler. Alpamış yurduna sağ salim geldiğinde, babası Bayböri’nin atlarını Kalmuk hanı Tayşık Han götürmüştür.

Olanları duyunca Alpamış Han’ın peşinden gitmeye karar verir. Alpamış’ın gideceğini öğrenen halk toplanır. Hamile karısını ve annesi ile babasını onlara emanet ederek yola çıkar. O gün Kalmun hanı Tayşık Han rüyasında Alpamış’ı görür. Onu ortadan kaldırmak ister. Bir cadıkarı kızını oğluna vermek şartıyla Alpamış’ı yakalamayı Han’a teklif eder. Tayşık Han bu teklifi kabul eder.

Alpamış cadıkarının sözlerine aldanır. Cadıkarı, kırk kızla kırk şişe içki içip sarhoş olan Alpamış’ı bağlayıp ateşe atar. Alpamış yanmaz. Tayşık Han’ın askerleri onu tutuklayıp, getirirler.

Han, Alpamış'ı zindana atar. Tayşık Han daha sonra onu demir eve koyar. Cadıkariya da kızı Karagöz'ü dokuz sene sonra vereceğini söyler. Cadıkari bu teklifi kabul eder. Karagöz babasına: "Baba! Bana bir otağ ver. Yüz tane de keçi ver. Kırk hizmetçi kız ver. Dokuz yıl bozkırda yaşayayım. Dokuz yıl sonra tekrar göç edeyim buraya. Senin sözün sözdür, baba. Evlenirim o kel başlı ile" der. Kızının bu sözlerine razı olan Tayşık Han istediği her şeyi verir ve gönderir. Kızına bir otağ diktirir. Yüz keçiye de Keykuvat çoban bakar.

Keçilerden biri otlarken Alpamış'ın bulunduğu zindana düşer. Keykuvat zindanın yanına gelip keçisini ister. Alpamış da her gün bir tane keçi getirmek şartıyla keçisini vereceğini söyler. Buna öfkelenen Keykuvat büyük bir değirmen taşı yuvarlayarak onun üzerine bırakır. Alpamış bu taşı havada tutar ve hızla geri dışarıya atar. Taş Keykuvat'ın başının üzerinden geçer. Çok korkan Keykuvat, ona her gün bir keçi getirir. Böylece keçi biter. Gelir, Alpamış'a söyler. O zaman Alpamış ona keçilerin boynuz ve kaburga kemiklerinden yaptığı bir dilsiz kavalı verir ve şöyle der: "Bu kavalı gidip kızların yanında çalacaksın. Sana "Bunu kim yaptı?" derler. Bir şey deme. Sadece han kızı Karagöz'e söyle."

Keykuvat korkudan Alpamış'ın dediklerini aynen yapar. Alpamış ve Karagöz görüşürler, konuşurlar. Alpamış'a aşık olan Karagöz, önce hile ile onun atını alıverir, sonra da zindandan çıkmasına yardımcı olur. Alpamış, zindandan çıktıktan sonra atına biner ve yolunda bulunan herkesi öldürür. Tayşık Han kaçıp gider. Onun mülkünü halk kendi arasında paylaşır. Hayatta kalan Kalmukları Keykuvat'a itaat ettirir ve Keykuvat'ı Han yapar. Orada otuz iki gün kalır. Otuz üçüncü gece uyurken rüya görür. Anne babasının, halkının tehlikede olduğunu görür. Karagöz'le vedalaşır, yola çıkar.

Köle Ultan, Bey olmuş, Bayböri'yi deveci, Kultay'ı çoban yapmıştır. Alpamış'ın yedi aylık iken bıraktığı çocuğu Yadiger'in elini ve ayaklarını zincir ile bağlayıp kuzu baktırır. Gülbarşın'ı ise zorla evlendirmek için otuz gün oyun, kırk gün düğün yapar. Alpamış geldiği gece de nikahını kıymak üzeredir.

Alpamış bu durumu öğrenir. Köyüne yaklaşır. Deve besleyen babasına rastlar. Babası çok sevinir, konuşurlar. Sonra koyunlara bakan Kultay'a rastlar. O da sevinir, konuşurlar. Sonunda oğlunu görür. Bütün akrabalarının böyle perişan halde bulduklarını gören Alpamış Ultan'ı öldürür. Sonra anne-babasını "boz biyenin sütünde" yıkar, babasını tekrar tahta çıkartır. Herkes muradına erer.

Er Targın destanı

Kahramanlık destanlarının içinde ilk yazıya geçirilmiş olan Er Targın'dır. Kazan Üniversitesi profesörü N.İ. İlminskiy (1822-1892), bu romanı Arabay Ozan'dan 1859 yılında dinleyip kaydettikten sonra 1862 yılında yayımlar.

Bu destanda diğer destanlarda olduğu gibi anne babanın çocuksuzluk çilesi çekmeleri, ihtiyarlıkta çocuk sahibi olmaları, kahramanın büyümesi, nişanlısını aramak için yola çıkması tasvir edilmez. Destan, Targın'ın düşmanların kalesini alırken gösterdiği yiğitlik ve cesaretinin tasviri ile başlar. Bu durumda Targın kendi halkının değil komşu Akşahan ilinin namusunu korur. Sonra han kızı Akcünis'i alıp İdil civarındaki Nogaylılara kaçır. Kızının Targın ile beraber kaçtığından haberdar olan Akşahan, kızının Targın ile gitmesine razı değildir. Kızını kim geri getirirse onunla evlendireceğini söyler. Bunun üzerine herkes atına biner, yola çıkar. Ancak yarı yolda korkudan geri dönerler. Targın'ın gücünü, heybetini görürler. Bunların içinde altmış beş yaşında olan Kırım Hanlığı'ndan Kartkojak adında cesur bir adam vardır. Sadece o dönmez.

Karşılaştıklarında Kartkojak Targın'ı öldürmeye kıyamaz. Targın da hayatını bağışladığı için Akcünis'i ihtiyara bırakıp gider. Fakat Kartkojak ile beraber gitmek istemeyen Akcünis oldukça kıvrak bir söz ile yaşlı adamın ümidini keser. Akcünis sözlerine ilk önce kendisini tasvir etmekle başlar. Sonraki sözleri ile de Kartkojak'ın hayatı boyunca yaptığı iş ve hareketlerini, huy, karakter ve mizacını söyler. Burada o, ihtiyarın şöhretli hayatını "hayattan kendi payını aldın, artık istediklerin arsızlıktır" sözleri ile bağlar.

Kızın bu sözlerine dayanamayan Kartkojak ikisini yalnız bırakır ve gider. Sonra Targın, İdil civarında yerleşen Nogay hanı Hanzade Han'ın kolbaşısı olur. Bu dönemde Kalmuklara karşı savaşlarda birçok kahramanlıklar gösterir. Targın Nogaylılarla barışır. Akjünis ile uzun ve mutlu bir hayat yaşarlar. Destan da böylece biter.

“Doğar erler il için” – batırlar motifi

Anlatı türleri, yaşadıkları devrin sosyal, siyasi, tarihi, dini vb. özelliklerini, kısacası o topluluğun kültürünü aksettirir. Bir yerde içinde yaşanılan hayat tarzını da ortaya koyan sözlü türlerimiz söz konusu hayat tarzının doğurduğu ve toplum ihtiyaçlarına, beklentilerine cevap verecek olan insan tipini yaratmasından ve yaşatmasından daha tabii birşey olamaz [10, 155]. Destanlarımızda bu durum böyle olup aktif, dışa dönük bir hayatın hakim olduğu göçebe Türk toplumunun ümitlerini, arzularını temsil eden bu anlatı türünün kendi özelliklerini taşıyan insan tipini yaratması kaçınılmazdır. Bozkırda yaşayan, besledikleri at sürüleriyle yazı yaylada geçiren Türklerin yaşadıkları bu konar-göçer hayatın, akıncı tipini gerekli kılması doğaldır [11, 150]. Kahramanlık eposunun esas kahramanı olağanüstü güç sahibidir. Kahramanın hayattaki dönemleri şu şekilde gösterilebilir:

I. Dönem: Kahramanın çocukluk yılları ve evlenmesi.

1. O anki kabilenin (soy, anne-baba) durumu.
2. Kahramanın acayip yaratılışı.
3. Kahramanın çocukluk çağı.
4. Gösterdiği ilk cesareti ve başarısı.
5. Nişanlısını araması.
6. Nişanlısı için tehlikeye düşmesi ve kurtulması.
7. Zafer ve kahramanın nişanlısı ile geri dönmeleri.

II. Dönem: Kahramana ait yiğitlikler.

8. Düşman saldırısı.
9. Sefere çıkışı.
10. Kahramanın mücadeleye girmesi.
11. Kahramanın tek başına mücadelesi ve zaferi.
12. Zaferle yurduna dönüşü.
13. Dönem: Düşmanın veya kölenin zulmünden kabileyi, soyunu veya nişanlısını kurtarması.
14. Nişanlısının veya akrabalarının tuzağa düşmesi konusunda verilen bir haber. (düş görmesi, bir belgenin kendisine verilmesi)
15. Düşmanın (Kobilandı Batır'da Alşagır Han) rakibinin veya kölenin (Alpamış Batır'da Ultan köle) kahramanın nişanlısı ile evlenme niyetinde olması.
16. Nişanlısı ile gizlice buluşması (Kobilandı Batır) veya nişanlısının düğününde başka birisi kılığında gelmesi. (Alpamış Batır)
17. Mücadele sırasında kahramanın herkes tarafından tanınması.
18. Doğduğu yere dönmesi ve anne babasına eziyet eden kölenin (Alpamış Batır) cezalandırılması.
19. Düğün.

Alpamış batır

Alpamış Batır destanındaki Alpamış tipi ile halkın kendi arzusunu dile getirdiği görülmektedir. Bu tip, halkın gücünün, bitmez gayretinin, sarsılmaz kuvvetinin belgesidir. Alpamış sadece kendisini değil, halkın sağlığını, birliğini, namusunu, mutlu hayatını düşünür. Alpamış uzak seferlere yalnız kendi namusu için değil, bütün Konirat halkının namusu için çıkar. İşte bu seferlerde düşmanlarla savaşır. Birçok ağır dönemleri yaşamaktadır.

Bu yüzden halk, büyük kavga için yola çıkan kahramanın dünyaya gelişini teferruatlı olarak tasvir eder. O, küçük yaşından beri kuvvet, gayret ve cesaret sahibidir. Bunun yanında çok da yakışıklıdır. “Bir kirpiği gümüşten, bir kirpiği altından yapılmıştır.” Alpamış, uzun zaman çocuk

sahibi olamayan ve kölesinden eziyet gören anne-babasının ihtiyarlıkta gördükleri tek oğullarıdır. Onu da Allah'tan evliyalardan ağlayarak dilemektedirler. Üvey ağabeyisi Kultay, Alpamış'a: "Senin ne kadar gayretli bir yiğit olduğuna göreyim. Haydi sana ayrılmış atı bir tut. Tut da göreyim. Tutabilirsen, onu sana veririm" der. Hem kendine dayanak olacak at seçmek, hem de tutabilmek bu çocuk için imtihandır. İki sınavı da başarır. Birçok atın içinden Şubar'ı seçer. Tutup boynuna ip bağlar.

Alpamış'ın cesaretinin ilk göze çarptığı an, Kalmukların kahramanı Karaman ile karşılaşmasıdır. İkisi dövüşürler. İkisi de çok kuvvetli ve gayretlidirler. Ama burada Alpamış zaferi kazanır, çünkü ona daima koruyucu güçler yardım ederler. Onu herşeyden korurlar.

Alpamış namuslu kahramandır. Namusu için gerekirse canını feda eder. Kalmuk ilinde Kalmuk kahramanı Karaman'ın eziyetinden korkan Gülbarşın sevgilisinin onun halini düşünüp canı acıyarak: "Eğer beni dinlersen, kaç buralardan" gibi sözlerine şöyle cevap verir: "Namuslu er hiçbir durumda kaçmaz ve düşmanı ile savaşır."

Alpamış, gençliğine rağmen her tarafta meşhur olur. Dostuna destek, düşmanına heybetli ve korkunçtur. Babası, Bayböri'nin atlarını götüren Kalmuk Hanı Tayşak'ın rüyasında onu görüp ne yapacağını şaşırması Alpamış'ın ne kadar heybetli bir kahraman olduğunu göstermektedir. Alpamış, Han'a arslan suretinde görünür. Han'ın gördüğü bu rüyası gerçekleşir. Kalmuk ili bozguna uğrar. Han kahramanın eliyle öldürülür.

Kahramanlığın kuvvet ve yiğitlikten başka kendine has özelliklerinden biri de saflıktır. Saflık, Alpamış'ta da vardır. Cadı kadının sözlerine inanır ve onun kurduğu tuzağa düşer. Ancak destanda Alpamış her zaman saf değildir. Herşeyi düşünen, akıllı, gereken durumlarda hileyi de kullanabilen yiğittir. Kendisi yokken halkının ailesinin nasıl bir durumda olduğunu öğrenmek için divane kılığında gelir. Demek ki saf olmakla beraber zor durumlarda işin kolay çözümünü bulabilecek kadar kıvrak zekalıdır. Alpamış hünerlidir. Onun yüz serkenin kemiğinden yaptığı dilsiz kavalı ve Keykuvat'a öğrettiği beste, hizmetçileri ile gelip dinleyen Karagöz'ü şaşırtır. Alpamış'ın zindandan çıkmasını sağlayan bu kavalıyla çaldığı beste, Alpamış'ın hüner ustası olduğunu gösterir.

Alpamış cesurdur. Erliği, hilesi, sanatı ile halkını, anne-babasını, ailesini içten seven yufka yürekli bir insandır. Destanda Alpamış, "atarsan ok değmez, kesersen kılıç kesmez, suya koysan batmaz, ateşe atsan yanmaz" gibi doğa üstü güç sahibidir. Alpamış'ın yaptığı bütün erlikler, sadece kendisinin değil, bütün halkının çıkarı için yapılmıştır.

Er Targın

Targın, el namusunu, halk çıkarını düşünen bir yiğittir. Destandaki bütün olaylar Targın etrafında gelişmektedir. Targın'ın cesareti birden gözükmeyiz. İlk onun cesur birisi olduğunu kimse bilmez. Akşahan ve diğer düşmanlarla yapılan savaşta da ona kimse önem vermez. Ozan onu kavgaya birden değil, Akşahan'ın askerleri kaleyi bozmadan kalabalıktan ayrılıp yurduna geri dönmek istediği sırada çıkarır. Bunun sebebi de kahramanın gerçek erliğinin, bitmez gayretinin ancak böyle zor ve sıkışık durumlarda görünmesidir. Onun cesareti Kartkojak ile ilk buluştuğunda görülür. Kartkojak gibilerden korkmaz, tam önüne gider durur.

Kahraman biraz saftır. Kartkojak onun gençliği yüzünden ona acıyıp, öldürmeye kıyamazsa da Targın sırası geldiği zaman sinirli bir şekilde hiç düşünmeden kılıcını çıkarır. Kartkojak'ı hemen öldürmek ister. Ancak Kartkojak'ın sözlerinden sonra aklını toplar, durur. "Atasözünü arsız tartışır" denildiği gibi Targın, yaptığı hareketinin çok yanlış olduğunu anlar ve: "Bunun söyledikleri doğrudur, beni öldürmek isteseydi ya beni ya da atımı öldürürdü. Gerçekten bana acımış. Ben bu ihtiyarın kıymetini bileyim" diyerek Akcünis'u onun yanına bırakır ve gider.

Halk arasında "iyilik yapana iyilik yap" diye bir atasözü vardır. Kartkojak da burada yiğitçe davranır. Kendine saygıda bulunan kahramanı öldürmez, ağabeylik gösterir. Buna karşılık Targın da sevgilisini bırakır ve artık kararı düşünmeyi Kartkojak'a ve Akcünis'e bırakır. İnsanda ar-namus, insanlık gibi özellikler bulunmalıdır. Kahramanda bu haysiyetler fazlasıyla olmalıdır. Öyle olmazsa o kahraman değildir, kahraman sayılmaz. Gençliğini, gayretini, insanîyetini ve cesaretini hesaba

katarak kendisine acıyıp öldürmeye kıyamayan ve adaletlilik, insaniyetlik yapan adamın iyiliğine iyilikle karşılık vermezse, erlik göstermezse Targın'da ne cesaret ne de insaniyet kalır.

Targın, sevgilisi ile beraber hayat ve ölüm arasında bocalarken onlara el uzatacak ve acıyacak akrabalarının olmamasına pişman olur. Kendi topraklarından uzak gurbette hor vaziyette bulunmasına, çaresizliğine yanar. Kendisi ölüm halinde olsa da sevgilisinin kaderini düşünür, üzülür. Targın'ın namuslu bir kahraman olduğu, kendisini tek başına susuz bozkırda bırakıp giden Han'a söylediği sözlerden anlaşılır. O, sabırsız ve adaletsiz Han'a itaat etmez. Targın, “insan değerini bilmeyen senin gibi düşman olmam” diye Han'ın kusurunu yüzüne vurur. Targın, “ben bir saf börüyüm” diye kendi saflığını itiraf eder.

Kadın motifi

Kahramanlık destanlarının en önemli unsurlarından biri de, ilin koruyucusu kahramanın en yakın dostu ve yarinin çok güzel, akıllı, vefalı tipinde tasvir edilmesidir. Kahramanlık destanlarının kahramanı kendi nişanlısını alabilmesi için mutlaka düşmanla savaşmalı ve çeşitli denemelere girerek pehlivanlık, nişancılık gibi yarışmalarda ön safta bulunmalıdır.

Kahramanlık eposlarının kahramanları, Alpamış ve Er Targın'ın evlenmeleri ancak savaşlarda erlik gösterip, cesaretini gösterdikten sonra yerine gelir. Alpamış da yapılan türlü sınamalarda Kalmukların en güçlülerinden öne geçer ve Gülbarşın ile evlenir. Targın ise Kırım'da düşmanla yapılan bir savaşta kendini gösterir. Hareketinden, erliğinden dolayı Akşahan'ın kızı Akcünis ona aşık olur.

Alpamış Batır destanında halk Gülbarşın'da birçok güzel hasleti bulundurur. Destan onu çok güzel bir kız olarak tasvir eder. “Güzel bakışlı”, “elma gibi kırmızı yanaklı”, “on beşinde doğmuş ay gibi”, “güzel bahçenin gülü” şeklindeki tasvirlerle okuyucu onun yüzünü göz önünde canlandırabilir. Gülbarşın kendi halkını sevmeyi anasından öğrenmektedir. Alpamış'ı sevmesinin sebebi ise bir yandan kahraman olması, bir yandan da Kalmuk değil Konırat yiğidi olmasıdır. Gülbarşın, kahramanın yardımcısı, yari, sözünde duran samimi arkadaşıdır.

Kurtka da kahramanın yardımcısı, akıl danışmanı, samimi arkadaşıdır. Kurtka olmasa Kobılandı'nın savaşı kazanması da kuşkuludur. Kurtka, kahramanın sıkıştığı an doğru yolu gösteren akıl danışmanı ve geleceğini tahmin eden yarıdır. Kendisinin değil, halkının çıkarını daha yüksek tutan Kurtka, Kobılandı'ya iyi niyetle, halkının menfaatine yarayan işlere yönelik yol göstermektedir. Bunu anlayan kahraman da “aklı fazla Kurtkacan Han olmaya layıktır” diye ona karşı saygıda bulunur. Kurtka'ya destanda çok sık rastlanmasa da en gerekli işleri yapar. Kobılandı'nın atı Tayburıl'ı özel ilgi göstererek besler ve uzak seferlere dayanıklı olacak kadar çaba sarfetmektedir.

Kazak destanlarında kadının aklına büyük önem verilmiştir. Akcünis ve Gülbarşın, sevgilileri olan kahramanlar kadar akıllıdırlar. Er Targın destanında Akcünis han kızı olmasına rağmen sıradan bir yiğidi sevmektedir. Herşeyden evvel onun erliğinin ve insaniyetinin kıymetini bilir. Anne babasını dinlemeden Er Targın ile yurdundan kaçmaktadırlar. Sonra ona samimi yar, akılcı dost, güvenilir destek olur. Kartkojak'ın “ellerine düştüğü” an da akıllı ile hile bulur, ondan kolayca kurtulur. Kahraman nerede ise her zaman onun yanında bulunur. Onun namusunu korur ve onun şan-şerefini yüksek tutmak için bütün gücü ile uğraşır. Bu da Kazak halkının kadınları tarih boyunca hep yüksek tuttuğunu göstermektedir.

At motifi

Asırlar boyunca göçebe hayat sürmüş Kazak halkı için atın rolü büyüktür. Sağarsan süt verir, binersen taşıt olur, kesersen at olur. Bu yüzden at, halk şuurunda silinmez bir yer almıştır. Buna delil olarak atlarla ilgili yazılmış birçok efsane, şiir ve atasözleri gösterilebilir.

Kahramanlık destanında kahramanın atı, muhtelif durumlarda değişik özelliklerini gösteren çevik at tipinde hayal edilir. Bu özellikler şunlardır:

1. Uçan kuşa yetişecek ve geçecek çevikliği,

2. Uzak yerlere ulaşınca dek normal nefes alması, gayreti ve dayanıklılığı,
3. Kahramanın istediğini, ruh halini derhal anlayıp ona göre davranması, düşmanın kötü niyetini derhal sezmesi,
4. Zor durumlarda dile gelip konuşması, kahramana akıl vermesi ve tavsiyelerde bulunması,
5. Kriz anlarında rengini değiştirebilmesi,
6. Düşmanın yaklaştığını bir gün evvel hissedip, sahibini uyarması,
7. Kahraman öldüyse vücudunu bozkırda bırakmayıp, yurduna götürmesi ve sadakati.

Destanların hemen hepsinde cüyrük (hızlı koşan at), corğa (yorga at, rahvan yürüyüşlü at), tulpar (en hızlı koşan at) ve arğımak (en iyi cins at) gibi at tipleri tasvir edilmiştir [12]. Bu insanlık tarihinde atların, halkın hem sevincine hem derdine ortak olmasındadır. Eski tarihin şahidi sayılan atın, toplumun, ayrıca insanın hayatındaki görevi yüksektir ve bunlar farklıdır. At yetiştirme çok eskiden Orta Asya’da başlamıştır. Aradaki yıllar ve asırlar bu hayvan türünün bütün özelliklerini öğrenmeyi sağlamıştır. Bu yüzden Kazak dilinin kelime hazinesi, atın bütün cinsini, yaşını, rengini, organlarını tasvir edecek kelimelerle doludur.

Kazak ve diğer halkların destanlarındaki kahramanların sevgilisi veya kız kardeşinin, gerektiğinde ata binip düşmanla savaşabilmesi sadece hayal örgüsünde oluşmamış, hayatta da görülmüştür. Mesela, Karakalpakların meşhur destanlarından biri olan “Kırk Kız”ın temelinde de bu vardır [13].

Kahramanın bindiği atın çevik olarak tasvir edilmesi kahramanlık destanının ana fikrine yani halkı dış düşmanlardan koruma maksadına doğrudan doğruya bağlıdır. “At, erin kanadı” atasözü de asırlar boyunca kalıplaşmış bu fikri içine alır. Savaşın ve zaferin kaderinin atlı askere bağlı olduğu zaman çevik atın ne kadar önemli olduğunu anlamak zor değildir. Çevik atı ele geçermek ne kadar itibar getiriyorsa yaya kalmak da o derecede alçaltır. Kısacası, göçebe halkın günlük hayatında kovalayacaksa ulaştırın, kaçacaksa kurtaran atın rolü büyüktür.

Sonuç

Kazak destanlarının yapısını inceleyen araştırmacının belirttiği gibi kahramanlar, Kazak akınları için de geçerli olan “sekiz kırlı bir sırlı” yani “yöneticilik, cömertlik, adillik, avcılık, pehlivanlık, şairlik, nişancılık, yargıçlık” gibi özellikleri haiz olmalıdır. Bunlar da kahramana derin bir karakter kazandırmaktadır.

Henüz “beşik cırı”nın yani ninninin bal tadı dillerden gitmeden yine iştahla yudumlanacak tat, eşi benzeri olmayan kahramanlık destanlarıdır. Ninelerden işitilen ninnileri anneler söylüyorsa, dedelerden miras kalan “kahramanlık destanlarını” da babalar anlatmaktadırlar. Ninnilerle emmeye alışan Kazak halkı kahramanlık destanları ile omuz kemiğini sağlamlaştırıp kaburgasını olgunlaştırır yani yere sağlam basar. Kahramanlık destanlarını babadan dinleyen oğul cesaretlenir, oğullarına söyleten babaların canı kuşkusuz rahatlar, sevinirler.

Kazak Türklerinde belki de kendisi bir an için ordu başında Alpamış olup yurdun intikamını alıp oynamayan, Kambar olup “karşığası” elinde tazısı peşinde ozanın cırını dinlemeye heveslenmeyen hiç bir erkek çocuk; il koruyucusu er yiğide Akcünis gibi akıllı, Kurtka gibi yardımcı olmak istemeyen hiç bir kız çocuk yoktur. Denilebilir ki, Kobılandı Batır Destanındaki kadın bir ilahe, bir hamidir. Kobılandı bütün zafer ve galebelerinde karısı Kurtka’ya onun beslediği atı Tayburıl’a muhtaçtır [11,148].

Çocukken kendi atını Bayşubar’a, Tayburıl’a benzetmeyen kim vardır? Her çocuk kendi atının bu kahramanların atlarına benzemesini istemektedir. Tabii ki, bu çocuğun sadece hayalidir. İşte kahramanlık destanları bu hayal üzerine kurulmuştur. Halk, her zaman kendisini dış düşmanlardan koruyacak, kendisine sığınak olacak kahramanların olmasını istemekte; bu kahramanlara daima destek olan atının ve akılcı dostu ve sevgilisinin de olmasını istemektedir. İşte böyle hayaller üzerine zevkle okunan kahramanlık destanları bugünlerde de söylene gelmiştir.

KAYNAKLAR

1. Ибраев Ш. Эпос әлемі. – Алматы: Ғылым, 1993. – 460 б.
2. Temur Nezir, Folklor İdeoloji Bağlamında Sovyetler Birliği Dönemi Folklor Politikaları ve Bu Politikaların Kırgız Folkloruna Etkileri // Bilig. – 2010. – Sayı 53. – S. 225.
3. Жұмалиев К., Ақшолоақов Т. Қазақ әдебиеті. 9-сынып. – Алматы: Рауан, 1996. – 480 б.
4. İsmayilova Y. Epik Geleneğin Varisliği: Kitabı Dede Korkut ve Köroğlu Destanları // Türkologiya. – 2018. – №5.
5. Қазақ Әдебиеті. Хрестоматия. 9-сынып. – Алматы: Рауан, 1986. – 480 б.
6. İbrayev Ş. Destanın Yapısı. (Akt.Ali Abbas Çınar). – Ankara: AYK Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı, 1998.
7. Әуезов М. Шығармалар. Мақалалар, зерттеулер. – XI том. – Алматы: Жазушы, 1969. – 380 б.
8. Ерболат Баят, Көне эпостың құрылымдық ерекшеліктері // Kazak Gazetteri. – 2018. – №5.
9. Yalçiner N. Kazak Destanları // Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi. – 24 sayı. – S. 129.
8. Köse, Nerin; Araştırmalar III, Ankara: Milli Folklor Yayınları: 11, Halk Edebiyatı Dizisi: 7, 1998.
9. Адилбекова Э., Мустафа Арслан. «Қобыланды батыр» жырындағы батырлардың сыртқы көрінісі және әлеуметтік ерекшеліктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №2. – 148 б.
10. Бердібай Р. Эпос мұраты. – Алматы: Білім, 1997. – 520 б.
11. Бердібаев Р. Қазақ эпосы. – Алматы: Білім, 1982. – 478 б.

REFERENCES

1. İbraev Sh. Epos álemi. – Almaty: Gylym, 1993. – 460 b.
2. Temur Nezir, Folklor İdeoloji Bağlamında Sovyetler Birliği Dönemi Folklor Politikaları ve Bu Politikaların Kırgız Folkloruna Etkileri // Bilig. – 2010. – Sayı 53. – Sayfa 225.
3. Jumaliev K., Aqsholakov T. Qazaq ádebieti. 9-synyp. – Almaty: Raýan, 1996. – 480 b.
4. İsmayilova Y. Epik Geleneğin Varisliği: Kitabı Dede Korkut ve Köroğlu Destanları // Türkologiya. – 2018. – №5.
5. Qazaq Ádebieti. Hrestomatııa. 9-synyp. – Almaty: Raýan, 1986. – 480 b.
6. İbrayev Ş. Destanın Yapısı. (Akt.Ali Abbas Çınar). – Ankara: AYK Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı, 1998.
7. Áýezov M. Shyğarmalar. Maqalalar, zertteýler. – XI tom. – Almaty: Jazyshy, 1969. – 380 b.
8. Erbolat Baiat, Kóne epostyń qurylymdyq erekshelikleri // Kazak Gazetteri. – 2018. – №5.
9. Yalçiner N. Kazak Destanları // Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi. – 24 sayı. – S. 129.
10. Köse, Nerin; Araştırmalar III, Ankara: Milli Folklor Yayınları: 11, Halk Edebiyatı Dizisi: 7, 1998.
11. Adilbekova E., Mýstafa Arslan. «Qobylandy batyr» jyryndaғы batyrlardyń syrtqy kórinisi jáne áleýmettik erekshelikleri // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2019. – №2. – 148 b.
12. Berdibai R. Epos muraty. – Almaty: Bilim, 1997. – 520 b.
13. Berdibaev R. Qazaq eposy. – Almaty: Bilim, 1982. – 478 b.

Д.А. ИСЛАМ¹, Т.М. ЕРБАЙ^{2*}

¹филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: dosbol.islam@ayu.edu.kz

²филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
М.О.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: Yerbaykaz@mail.ru

ШАҒЫН ЖАНРДАҒЫ АЛАШТАНУ – АДАМТАНУ – ӨМІРТАНУ ИДЕЯСЫНЫҢ БЕЙНЕЛЕНУІ

Мәңгілік ел идеясы тарихи негізінің бірі – ұлттық идеологиямызға айналған Алаштану. Алаштану ұғымы өміртану, адамтану категорияларымен сабақтасады. Алаштану концепциясы өміртаным философиясы аясында моральдық құндылықтармен өлшенеді. Мақала Алаштану негізінде азаматтық ой-санаға қозғау салатын прозалық туындылардағы суреттелу жайлы. Алаштану – өміртанудың көркем әдебиеттегі дәстүрлі жолы прозаның шағын жанрында суреткерлікпен көрініс табуда. Алаштану идеясының көркем мәтінде бейнелену тәсілдері қазіргі шағын жанрды талдау арқылы жан-жақты сараланады.

Кілт сөздер: Мәңгілік ел, Алаштану концепциясы, көркем мәтін, ұлттық ой-сана, дүниетаным философиясы.

D.A. Islam¹, T.M. Yerbay²

¹Candidate of Philology Sciences, Associate Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: dosbol-75@mail.ru

²Candidate of Philology Sciences, Associate Professor
M.O.Auezov South Kazakhstan State University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: yerbaykaz@mail.ru

Display Ideas “Alash Studies – Anthropology – the Knowledge of Life” in the Small Genre

Alash studies – one of the historical foundations of the idea of “Mangilik El”, which has become a national ideology. The concept of Alash studies combined with the categories of knowledge of life, anthropology. The concept of Alash studies is measured by moral values within the framework of the philosophy of life. The article is devoted to the reflection in prose works of the basics of Alash studies that affect civil thought. Alash studies – traditional way of learning in the literature is masterfully used in the prose. The ways of expressing the idea of Alash studies in a literary text are comprehensively analyzed by analyzing the modern small genre.

Keywords: Mangilik El, The Concept Of Alash studies, literary text, the national idea, the philosophy of worldviews.

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Ислам Д.А., Ербай Т.М. Шағын жанрдағы алаштану – адамтану – өміртану идеясының бейнеленуі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 113–123.

* **Cite us correctly:**

- Islam D.A., Erbay T.M. Shağyn janrdağy alashtaný – adamtaný – ómirtaný ideiasynyń beinelenýi // Iasaýı ýniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 113–123.

Д.А. Ислам¹, Т.М. Ербай²

¹кандидат филологических наук, ассоциированный профессор
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: dosbol.islam@ayu.edu.kz

²кандидат филологических наук, ассоциированный профессор
Южно-Казахстанский государственный университет им. М.О.Ауэзова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: Yerbaykaz@mail.ru

Отображение идеи «Алашоведения – антропология – познание жизни» в малом жанре

Алашоведение – одна из исторических основ идеи «Мангилик ел», ставшей национальной идеологией. Понятие Алашоведение сочетается с категориями познания жизни, антропологии. Концепция алашоведения измеряется моральными ценностями в рамках философии жизни. Статья посвящена отражению в прозаических произведениях основ алашоведения, затрагивающих гражданскую мысль. Алашоведение – традиционный путь познания жизни в художественной литературе – мастерски применяется в малой прозе. Способы выражения идеи алашоведения в художественном тексте разносторонне анализируются путем анализа современного малого жанра.

Ключевые слова: Мангилик ел, Концепция алашоведения, художественный текст, национальное самосознание, философия мировоззрения.

Суреткер Н. Дәутайұлының «Батыр» әңгімесіндегі ілгергі тарихтың бірінші айтылуы жазушы концепциясын орнықтырудағы алғашқы көркемдік баспалдақ. Мазмұн мен пішін бірлігі тұрғысынан қарасаңыз да бұл әңгіме соны үлгі. Жазушы концепциясының сыртқы пішіндегі көрінісі Батыр есіміне байлаулы. Қазақ әдебиеті тарихында мұндай көркемдік тәсілді алғаш ендіруші азаттық жаршысы, ақын Мағжан Жұмабайұлы болатын. М. Жұмабайұлының «Батыр Баян» дастанының тақырыптық атауы соның дәлелі. Демек ақын, жазушы концепциясын пішін бедерінде, тақырып атауында құндақтауы жайдан жай емес. Батыр ұғымы ел намысы, ер намысымен айқындалатыны белгілі. Қазақ тағдыры не жұтылуы не халық боп қайта бас көтеру сынауына түскенде, Мағжан ел бірлігі ел намысында екенін еске түсіріп, ұлттың тарихи жадын қозғап, санасын тірілтті. Ақын мен жазушының суреткерлік концепциясының тоқайласар төркіні де ұлттық намысты жоқтап, елдік сананы іздеуде жатыр. Ақын мен жазушыны қауыштыратын ұлттық ой, ұлттық идеяның бастауы бабалар рухы. Өміртанымның алғашқы көркемдік бастаулары ұлттық сөз өнеріміздің көне тарихы арнасымен ағып, адамзат ақыл-ойына ортақ көркемтаныммен сабақтасатыны жайында айтып келеміз [1].

«Батыр» әңгімесіндегі Батыр бейнесі қазақ тарихында есімі бар барлық батырлардың типажы. Батыр характерінен барлық батырға тән мінез, өрлік көрінеді. Оқырман бұл қай батыр деп ойланып жатпайды, кейіпкер Батырдың орнына өзі білетін батырларды қойып көзіне елестетсе де өмір шындығынан алыстамайды. Бұл батыр Қобыланды, Абылай, Бұхарбай, Жанқожа, Баян, Ағыбай, Бөгенбай, Қабанбай, тіпті баяғы Алпамыс батыр болса да әңгіме арқауындағы өмір шындығына сенесіз. Батырдың өмірлік мақсатына, адамдық аңсарына иланасыз. Әңгіме Батырдың оңаша бір күйге көп түскен сәттерінің сырын аңғартудан бастау алады. Соңғы кездері оқшаулануды ұнатқан. Батырдың бұл әрекетін автор кейіпкеріне психологиялық талдау жүргізе отырып баяндайды. «Оның етегінен тартып, еңсесінен езген екі ауыр қайғы болатын: біріншісі ата мирас жау қолынан өлмегені... «Батырдың ажалы жаудан» дейтін қатал кесім бұлардың тұқымына тән ұлағатты ұран сөз; жауға шаба алар қай-қайсысы да ат жалын тартып мініп, қолына найза ұстағаннан, «Е, құдай, сол тілекті бере көр!» десетін-ді. Десетін де, жан алып, жан беріскен қолды қырғанда өлем-ау дейтін ой ешқайсысында болмайтын. Атасы кіндік тұсынан бойлап кірген сұр жебеден әкесі

мойын түптен тиген семсердің өткір жүзінен қаза тапты. Ал бұған келгенде... Сондағысы ел мен жердің намысы» [2, 255-б.]. Авторлық баяндау автор көзқарасымен түйінделіп отырады. Қазақ батырына тән ұлы мұрат талай ғасырлар көшінен қалған емес. Мұны оқырман ел аузында айтылатын батырлар ерлігінен өрілетін аңыздардан да, тарихи деректерден де естіп білген. Бірақ естіп білу бар да, көзбен көру бар.

Біз үзіндіге алып отырған автор сөзінде, батыр мұратын жалпы ұғым түсінігінен бөлектеп, бөлшек түрде, жалқының өмірлік арманы етіп, деректендіре ұсыну бар. Автор бір батырдың әулетінің шежіресінен ұлы мұраттың («батыр ажалы жаудан») істе көрінуін (әкесі мен атасының өлімі) заттандырып көзге көрсете айтады. Осы қам-қаракет қазақ даласын қорғаған барлық батырдың өміріндегі ұлы мұраты болғандығынан байтақ жерімізге иелік етуіміздің сырына бойлайсыз. Халық афоризміне айналған «Батырдың ажалы жаудан», - дейтін ұлт философиясының ішкі қабатындағы өмір әуені батырлардың ұлы мұратын осылай танытады. Батыр әңгімесінде эпикалық уақытты реалистік уақытқа көшіретін ондағы оқиғалардың тарихи шындыққа тұстасатыны. Қазақ пен түрікмендер арасындағы жаугершілік тарих өткелінде бар. Қазақ пен түрікмен арасындағы соғыс, жазушы Ә. Кекілбаев прозасының тақырыбында да баяндалды. Әңгіме арқауына алынған осы соғыстың тарихи деректерінен батыр прототипіне жақындауға болады. Бірақ, батырдың түп-тұлғасын айту жазушының көркемдік мақсаты емес. Ол оқырмандық қабылдауда да нанымсыз шығар еді. Автор позициясы батыр есімін тұлғалайтын намыс ұғымын ел санасынындағы тарихи жадыда сәулелендіру. Батыр атын естіген оқырман көңіліне намысты ердің сойы, батыр тұлғасы көлбеңдесе, жазушы мақсатының орындалғаны. Батыр тұлғасын оқырман көңіліне жан дүниесімен көшіру жазушы тілінің мәнеріне қатысты. Бүкіл әңгіменің идеялық желісін құраушы басқы сюжетте Батырдың батыр ұғымына өз дүниетанымымен баға беру тұсы бар. Батырдың жастау шағында жасамыз жау батырын жекпе-жекте жеңіп шыққанда есінде қалып қойған жәйт, батырлық пен ездіктің бетпе-бет келіп, қайшылық үстінде шынайы көрінгені. «Батыр-ай, жанымды қи!», - демесін бе. «Оның не?-деген бұл. – Жау қолынан мерт болу – батырдың мұраты емес пе-әй?!» «Бұл қай сөзің? Өлудің қай жері мұрат?» «Найсап, батыр дүниеге елі мен жерінің құрбандығы болу үшін келмейтін бе еді!» «Оны қайтесің. Жанымды қи, Жаугер»... Батыр оған енді қайта көз салмаған. Атын қатты тебініп, жасақтарына қарай жөней берді. «Нәлетіні тірі қалдырып кеткенің қалай, Батыр?» – дескендерге: «Ол өзі де өлген адам екен, – бұл, Батыр емес, қатын. Қатынды қалай өлтірем!» [2, 256-б.]. Мұны жазушы шеберлігіндегі көркемдік тәсілдің бірі десек болады. Батыр ұғымын ұлттық дүниетанымдық биігінде кейіпкер характерінен, сөзінен алып түсіндіреді. Түсіндіру ғана емес батырлар сөзі, әрекеті осы деп кесіп-пішіп жеткізген. Автор ойы кейіпкер сөзіне көшіріліп, батыр атынан батырлыққа баға бергізу ақиқатын айтудағы суреткерліктің бір қыры. Бұған қарап суреткерлік концепция жазушы қиялында емес өмір материалынан туындаған дей аламыз. «Ата-бабадан қалған даналы ойдың, мәйекті сөздің төркіні ұлттық дүниетанымдық концепцияны қалыптастырушы тәжірибелік мектеп болса, суреткер концепциясы сол мектептен ұшқан тастүлек идея. Батыр кейіпкеріміз батыр ұғымы мен оған қарсы ездіктің де пәлсапасын «ол өзі де өлген адам екен»-деп бірақ кеседі. Батыр тарихи жадымызда әуелі жаугершілік заманда өмір сүрген тұлға ретінде елестейтіні бар. Яғни, батыр баяғыда өмір сүрген адам. Ал, баяғымыз жазушы ойымен айтқанда «...Баяғы деген ата-бабалар, ата-бабалардың кісілігі, түсінігі, қуаныш-шаттығы, азабы мен шері, жеңісі мен жеңілісі, аққан қаны мен төккен терінің ұлы көші емес пе?» [2, 249-б.]. «Айғыркісі» әңгімесіндегі Есқұлдың бұл сөздері де жазушы концепциясының ұлттық ой-санадан қанат қаққандығын танытады. Суреткерлік мақсат «баяғыда» өмір сүрген батыр ата-бабаларымыздың өмір сүру концепциясын бүгінгі адам санасына сіңіру. Өмірі қыл үстінде жүрген батыр аталарымыз ұлы мұрат жолында жанын берсе, бүгінгі бейбіт күндегі пенде «адам» атына лайық өмір сүруде ме? Кешегі батырлар жүрегіндегі намыс бүгінгі қазақ өмі-

рінде қаншалықты құнды суреткер оқырманын осындай ойға шақырады. Сөз басында ақын Мағжан мен жазушы Несіпбектің суреткерлік концепциясының түйісер тұсы деп шығарманың сыртқы пішініне құндақталған идеяны айтып өткенбіз. Енді «Батыр Баян» поэмасы мен «Батыр» әңгімесіндегі оқиғаның мазмұн желісіндегі ұқсас тұстарына назар тіксек. Ақын М. Жұмабайұлының «Батыр Баян» поэмасында батыр Баян махаббат өртіне шарпылған інісі Ноянды ел намысы үшін оққа байлайтыны бар. Мұндай көркемдік шешім авторлық мақсатты орындаушы тірек нүктесіндей және суреткер концепциясын тудырушы басты фактор. Олай болса ақын Мағжан да авторлық концепцияны халық арманы мен мақсатынан жарақтап отырған болады. Мағжан шығармасының контрастын күшейтіп, шарықтау шегін танытатын осы фактор жазушы Н. Дәутайұлы әңгімесінде қайта жаңғыруы неліктен? Осыған жауап іздеп көрелік. Батыр кейіпкерлеріміздің інісі ауыл ағайынның иесіндегі жүйрігін қалап барғанында, тауы шағылып кектенген. Содан жер үстіне атын әйгілеп отырған жүйрігі ауыл малымен қоса түрікмендерге асырып жіберген. Бұл іс ағайын арасына түскен сызат. Әңгімеде қазақ пен түрікменнің жауласуының себебі желден жүйрік, қазақ ауылының ақ байталынан шыққаны айтылып өтілетін. Түрікмендер қалап келген-ақ байталды жылқы жанды қазақ бермейді. Кектескен, қызғанған түрікмендер жайлауда аңдып-бағып бауыздап кетеді. Сонан «әншейінде он мың жылқысынан бір тайды қасқыр тартса, қайғыдан қан жұтып жатып алатын байлар тізіліп келіп суын ішсе, өзеннің ағысын тоқтатып тастайтын үйір-үйір жылқыларын ауыл-ауылдан айдатып әкеліп, «Ал, қане, азамат біткен атқа мін! Кек қайтар!» дескен ғой [2, 262-б.]. Екі ұлттың арасындағы соғыстың себебі «Әлде деп те қояды бір ойы, – жауласудың себебі басқада, тым тереңдегі ме екен? Кім білсін!? Кім білсін?» [2, 262-б.] – ақ байтал болса інісінің ісі қазақ үшін, әрі ағайын үшін қаншалықты ауыр тиетінін түсінеміз. Бір тайына қайғыдан қан жұтқан пенде, аты әйгілі жүйрігімен қоса малынан айрылса Батыр інісінің ісі намысты басқа тепкенмен бірдей болып шығады. Жазушы ұлттық символымызға айналған қазақ тұлпарының халық бостандығындай қасиетті екендігін арғы тарихтан әдейі қозғайды. Бұл Батыр мінезінің, інісінің ағат ісіне оң қабақ танытпауының себебін шындыққа жақындатудағы автор орайластырған оқиға да болуы мүмкін. Автор қиялынан қосқан оқиға болғанның өзінде, біріншіден; жылқы автор мақсатының орындалу тетігіне айналса, екіншіден өмір шындығына қайшы келмейді. Батыр інісінің өзі де батыр болғандықтан хас жүйрікті ұнатып, оны иесінен сұрауы, қолы жетпеген соң пенделікке салынып кек қайтаруы мүмкін жәйт. Бірақ кектенген кегі халық жауының мүддесін орындап жатса, ол енді сатқындыққа саналады. «Бүкіл ішкі сарайында жан азабы аңырап қоя берді. Япыр-ау, не нәрсеге душар болғалы отыр. Жаудан қайтпаған, өлімнен сескенбеген жүрегі... Алғаш рет кеуде сүйегін тесіп кетердей дір-дір етті. Өзегі өртеніп, өкпесі қабынып, өмірем қауып барады. Сүйекке таңба... Осыдан еді ғой бұлардың қорқатыны. Ағайынның ала жібін аттау... Атасына нәлет дегізетін, адам түгілі аруақ, құдайдың да қарғысына қалатын қараулық. Тұқым-тұяғында болмаған. Енді келіп, бұлардың атадан балаға жалғасып келе жатқан әйгілі батырлығында не абырой қалады. Бұлардың батырлығының түп атасы – Адалдық пен Әділдік еді ғой. Қайсы бабасы: «Адалдық пен Әділдіктен асқан батырлық болмайды»-деп кетпеп пе еді. «Аспан айналып жерге түссе де, ағайынға қол салма демеп пе еді. Ит-ай, ұзында кегі, қысқада өші кетсе де, қаны бір туыстың маңдайына басқаның қалай дәті барып, көзі қиып, қайдағы бір түрікмендерге асырып жіберді. Қайтіп? [2, 264-б.]. Жазушылық характер табиғатын ашық күндей танытуына психологиялық талдау жүргізген осы бір әдісі жетіп жатыр. Бұл кейіпкер жанын жеген мазасыз ойды бейнелеудегі автордың лиризмге тіркелген толғаулы сыры. Бұл кейіпкер Батыр психологиясының жаны күйзеліп, өзді-өзі контрастқа түсуін характерлі баяндау амалы. Әдебиеттану тұрғысынан қарағанда Батыр кейіпкеріміз белгілі бір уақыттың типі. Ендеше характерлі баяндаудан Батыр өмір сүрген кезеңнің тыныс-тіршілігі айқын бейнеленетіндей, ұлттық сана түйсігінде мейлінше ашық күй танытады. Ұлттық сана түйсігінде түйінделген қазаққа тән мінез ол сөзге тоқтау еді. Бұл Батыр кейіпкер өмір сүрген қоғам санасының

жазылмаған заңы болатын. Батырдың іні әрекетіне берер шешімі әділ сөзге тоқтаған дәуір кейіпін елестетеді. Қазақтың бүгінде ұмытыла бастаған осы бір мінезін қайта есіне салған жазушы ұлттық болмыстан философиялық концепция тудырып, шеберлік дәстүрдің сүрлеуіне түскен. Ұлттық дүниетанымнан өрілетін суреткердің философиялық концепциясын өмір шындығында бейнелеуші характерлер шоғырына тән қасиет – аталы сөзге тоқтау. «Батыр» әңгімесіндегі Батыр, «Айғыркісі» әңгімесіндегі Ескұл, «Күдірет пен қасірет» романындағы Досмағамбеттер сөзге тоқтау дәстүрін қиын заманда да бойынан жоғалтпаған. Қызметшіні сыртқа қалдырып, үйге інісі кірді. Сәлемін ешкім алған жоқ. «Мыналардың айтып отырғаны рас па?» – деді Батыр бауырына. «Рас». «Қайтесіз, батыр, бауырыңызды өзіңіз жазалайсыз ба, – деп ана екеуі елпең етті. – Қайтесіз?» «Алып кетіңдер, қандай жаза қолданасыңдар, үкім өздеріңнен [2, 264-б.]. Ел тағдыры мен ер тағдырына қатысты әлеуметтік кең планды мәселені көпсөзділікке ұрындырмай, шағын диалогқа сыйдырып жіберген. Диалогтың соңында беріліп жататын авторлық түсіндірмелі сөздер де сылынған. Жазушы оқушы түйсігіне ұғынықты қарапайым тілімен-ақ іс-әрекет баянын монодиалогқа көшірген. Мысалға алған монодиалогтан Батыр мінезінің сөзге тоқтайтын, ұлттық дәстүрді қадірлеуші қасиеті бірден аңғарылады. Осы қасиетті, қазақ халқына тән ұлттық мінез ерекшелігін танытар сөзге тоқтау дәстүрін ұстап қалу батырдың да, батырының да қолынан келмек іс екен. Оқиғадан кейін бүк түсе жатып алған Батырдың естігені «...інісі бауыздалыпты. Батырдың сұрағаны: «Жанымды қия көріндер деп жалынып, жалбарынбап па?», «Жоқ. Тек қол аяғымды байламай бауыздандар» – депті. «Е, онда бопты» [2, 264-б.]. Батырдың іші қан жыласа да, онысын сыртқа білдірмей інісінің өлімді ерлерше қарсы алғанына шүкір дескендей. Бауырының қазасына салқынқандылық танытудың өзі шынайы өмірде кездесе бермейтін мінез. Әңгіменің философиялық концепциясын, қазіргі қоғамға әсер берер тұсын Батыр характерінде көрінетін тосын қаталдықтан сезінуге болады. Өз бауырының ісі түсіп тұрғанда неге бейқамдық танытты? Ең болмағанда абырой беделін жұмсап жазасын жеңілдетуге болар еді ғой. Батыр характерінің сана тартысына түсер осы ситуацияда танытар үкіміне келіспей дау айтуға бола ма? Басқа оқырман дауын айтып пікірін дәлелдей жатар. Ал, біз автор шешімімен келісеміз. Өйткені, автор әңгіме өзегінен танытар концептуалды идеяларын Батыр ұғымына қатысты ата-бабаларымыздың өмірлік тәжірибесі мен дүниетанымдық философиясынан өрбітіп отыр. Батыр категориясын жасаушы, сақтаушы, алмастырушы «намыс» ұғымы ерлікке де бастаушы. Ал, батырлықтың түп атасы Адалдық пен Әділдік» [2, 264-б.] болғанда Батырдың іні ісіне қатысты үкімін дұрыс қабылдайсыз. Батырлықты былай қойғанда бүгінгі адам мінезіндегі «Адалдық пен Әділдік жайлы түсініктің пендешеленіп бара жатуы көпке ой салса керек. Бабаларымыз байтақ жерді сақтап, ұрпаққа аманаттауында қылыш сермеп, найза көктеген күшінің өзегі «Адалдық пен Әділдікте» жатқанын біздің дәуір санасына түйгені жөн. Халық дүниетанымы, халық жолы осы. Адалдықты аттаған туған бауырына адамдық сезімімен іштей жыласа да халық жолынан шығуға Батырдың ешбір құқы жоқ. Мұнда елдік намыс бәрінен жоғары тұр.

Жазушы Рақымжан Отарбаевтың «Біздің ауылдың амазонкалары» атты әңгімелер жинағы әдебиетімізге не жаңалығымен, қоғамдық-ұлттық сананың көркемдік-идеялық ой өрісіне нендей әсерімен келді? Сауал аясында бүгінгі әдеби процестегі қоғамдық даму мен әлеуметтік шындықтың көркемдік игерілуі, ұлттық ой-сана принциптері мен интеллектуалдық, характерлік баяндаудағы стильдік ізденістер, жанрдағы жаңашыл ерекшелік айқындалса дейміз. Жинақ «Американың ұлттық байлығы» әңгімесімен басталады. Әңгіме тақырыбының өзі оқырманын салған жерден қызықтыра түсіп, сырын ішке бүгіп тұр. Оқиғасы да елең еткізерлік емес. Аңшы Қапардың күнделікті ісі мен әкешенің де осы тақылеттес тағдырының күйі. Балаларына кеткен Хадишасы үйде жоқта, желіп Жетес келеді. Оқиғаның негізгі тіні Жетес пен Қапардың диалогына жүктелген. Әңгіме финалы Қапардың «Аллам-ау, шәуілдеген жаман шибөрі Американың ұлттық байлығы болсын. Мен сонда Қазақстанның кімімін? Өкпесіне тебер өгейімін бе? Бұ дүниеде жиғаным,

о дүниеде иманым бұйырмай кететіндей сұрауым жоқ па? Оң қол қияметке жүгірсе, сол қол арашаға ұмтылмас па? Бұл ел ел ме әлде ашық-тесік жатқан малқора ма?..» [3, 21-22-бб.] – деген ойымен аяқталады. Әңгіменің публицистикалық пафосы осы фразадан тарқайды. Тәуелсіздік жариялағаннан кейін алпауыт елдердің қабағын бағып, аузына қарап отырғанымыз заман шындығы. Нарықтық кезең дамыған елдердің экономикасына тәуелділіктен ажырата қоймағаны ақылы жеткен жанның бәріне аян. Қырғи–қабақ соғыспен шындалған АҚШ тәрізді әлем санасар елдің саясаты түсінікті де әрі жұмбақ. Саясаттанушылар сан қозғаған тақырып. Бір қарағанда ауылдағы балаға да түсінікті секілді. Жазушы елге мәлім дүниені айтуы үшін аңшының тағдыр тәлейінен бастап, ананы-мынаны сөз етіп, оқиға қиюластырып шыққан ба дерсің? Флобердің «Бовари ханым» туындысы да суреткерлік шеберлікпен баяндалатын. Қос суреткерде де еліктіріп әкететін сюжет те, алып бара жатқан драма да жоқ. Мәселе, Флобер мен Рақымжанның суреттеу шеберлігінде болып тұр. Рақымжан әңгімесі финалындағы Қапар кейіпкердің жоғарыдағы мысалға келтірген ойы публицистикалық сипаттан драмалық, трагедиялық объективтік көрініске көшкен. «Бұл ел ел ме әлде ашық-тесік жатқан малқора ма?»-деген сұраулы дискурс туған мәтін ішіндегі мәтінде әлеумет шындығы жатыр. Өткен ғасыр басында публицист қайраткер М.Сералиннің «Ай қап» ұғымындағы көзқарасымен Рақымжан Отарбаевтың Қапар (Қап ар) кейіпкері есіміне таңылған суреткерлік концепциясы сабақтастық тапқан. Әңгіменің оқиғалық желісі де Қапар мен Жетес диалогын дамытып, тартыс шеңберін тудырады. Жазушы Қапар кейіпкерін тартыс шеңберіндегі «интелекті сана» ретінде, ал Жетесті одан тысқары, интелекті санаға шабуылдаушы күш райында қарастырған. Бұл процесті түсіну үшін әңгіме барысында қайталанып берілетін Жетестің «Надандық, сені қайтейін?» – дейтін фразасының мәнісіне үңіліңіз. Осы бір афоризмге айналған сөйлемінің түпкі төркіні Жетес аузымен айтылса да кейіпкер ой-өрісі мен іс-әрекетіне қабыспайтыны қызық. Демек «интелекті санаға» параллель бейнеленген кейіпкердің Жетес аталуында да философиялық шешім бар. Жетес – жетіскен екенбіз деген ұғымдық өлшем секілді. Себебі, әңгімедегі Жетестің өміртанымдық сөздері мен мінез-құлқы өз-өзіне де пародия тудырып тұр. Жетес тарапынан айтылатын елдегі саяси мәселе езу тартқызарлық сатиралық пафоспен жеткізілген. Қапар мен Жетестің бойында ұлттық эмоциялық елікпе көңіл-күй ұқсастығы бар. Мұндай көңіл-күй өтпелі дәуірлерде халықтық сипат алатыны әдебиет тарихымыздан мағлұм. Б. Майлин, І. Жансүгір, Ғ. Мүсіреп кейіпкерлерінің ұжымдастыру кезеңіндегі елікпе іс-әрекет жасаулары Р. Отарбаевтың Жетес пен Қапарының мінез-құлқында қайта бой көтеруі ұлттық ой-сана проблемасының асқынуынан еріксіз көрініс тапқан. Б.Майлин мен Р. Отарбаев шығармаларындағы кейіпкерлердің күлкі тудырушы іс әрекеттерінің негізі рухани әлсіздікте тұр. Рухани таяздық Бейімбетке де Рақымжанға да арқау болып отырған типтік бейнелерді шығарды. Мұндағы типтік өмірлік материал (Бейімбет пен Рақымжан әңгімелерінде – Д.И.) жазушы қиялынан емес өмірдің, уақыттың өзі туғызған шындық. Әңгімедегі әлеуметтік нарративтің негізіндегі басты қоғамдық бағдарды аңғартатын түйткілдер жеткілікті. Нарративтің басты элементі «Надандық, сені қайтейін? – деп Жетес ойымен жеткізген автордың суреткерлік философиялық шешімінің астарында. Осы бір ауыз сөйлемге сыйған суреткер концепциясының эпикалық тынысы заман шындығымен көркем шындықты тұтастандырған. Көркем шындық әлеумет психологиясының қайшылықты салдарына үңілдіруімен жанды. Сайлауға түсу мен депутатқа таласудағы рулық бөлініс секілді ұлттық болмысқа сызат түсіруші факторлар кейіпкер сөзімен ирониялық сәт тудыра баяндалады. Ирониялық сәттің қысқа берілуі оқырманға, ой-сана проблемасының асқынуына белсенді әрекет етуші өмірлік материалды аңдату. Өмірлік материалдың Жетес бойына сіндіріле суреттелуі де сондықтан. Қоғам беталысы Жетес сынды мыңдаған азаматтар пайымына байланды. Қазіргі қазақ әңгімесінде өмірлік материалдардан типтік бейне тудырған санаулы суреткер бар. Р. Отарбаевтың Қапары мен Н. Дәутайұлының «Айғыркісі» әңгімесіндегі Бұлди, «Алтын балығындағы» Өстемір [4, 57-б.], Ж. Әлмашұлының «Олигарх және Олимп-

тегі» Аспан [5, 66-б.], А. Мантайдың «Жүрекке оралуындағы» Нарратор (Мен) [6, 66-б.] бүгінгі заман адамы психологиясын дендеген тоғышарлық сана қалыптаған бейнелер. Жазушының Қошалақ пен Африканы, Зәңгі мен Қапардың тағдыр тәлейін салыстыра суреттеуінде философиялық тереңдік бар. Оқырман санасына құлдық пен еркіндік арасын ажыратарлықтай салмақты ой тастайды. Ел болашағы жайлы саналы әр оқырман көкейінде, жазушы дүниетанымды концепциясынан туған сұрақтың шешіміне ұмтылған жан драмасы туындайды. Саяси сатиралық сипаты мен эпикалық тынысы кең «Американың ұлттық байлығы» әңгімесіндегі Қапардың әкесі «ақ шұнақ шалдың» мінез-құлқын даралаудағы жазушымен келісе қоймас күмәнді тұс та бар. «Ақ шұнақ шал» Қапар ойымен айтсаң аяулы әке. «Қасқырдың бөлтірігін алмас бұрын арланы мен қаншығын құрт. Әйтпесе аяқ жетер жердегі малшыларды ұлардай шулатып бітеді... дейтіндей» [3, 4-б.] тәжірибелі аңшы. «Ақ шұнақ шалды» анасы да қадір тұтқан. Анасы «...имек бас жез құман мен легенді алдына тосып, ақ сүлгіні тізесіне тастап, жылы суды сыздықтатып құйып» [3, 4-б.] күтіп алған. Дәулет жинаймын деп дүниебоқтың соңына да түспеген. Шегір көзінің сұғымен шаншып-ақ дегенін істетер, айтқанын болдыртар кісі. Сөйткен «ақ шұнақ шалымыз» жалғыз баласы үйленер шақта «тұлыптай боп ісініп, сырт терісі сөгіліп» болмашыға ашулануы нанымсыздау шыққан. Әлде «мал ашуы жан ашуы» дейтін этнопсихологиялық күйдің табиғатын ашқысы келді ме? Қалай дегенде де кесек болмысты кісінің майдаланып шыға келгеніне сенгің келмейді. Әйтпесе жалғыз баланың тойына сарқылар ақ шұнақ шал «Жатқан жатырың жұқа ғой. Жағаласа кетер жерде жапырыла қалуын. Қамшы ұстап дауға түсері жоқ өңшең ынжыққа тартып» [3, 11-б.] дегенді айтар болар ма? Жаңа ғасыр тоғысында елдің егемендік алып, иен даланың иесі менмін деп айтарлық шағында да, алдынан сан түрлі кедергі шығып бақты. Тәуелсіздік тарихында жасап, «ақ шұнақ шалдай» өткеннің өнегесін ұрпақтың рухында жанып жүрген, ірі бейнені әдебиетке суреткерлікпен сомдаудың өзі шеберлік пен жаңалық емес пе? Ақ шұнақ шалдың ішкі сырын ашатын психологиялық тебіреністен, ұлттық иіс пен дүниетанымдық даралық бой көтеріп, типтік образды танытады. Әңгімедегі жаңалықтай сүйсіндіретін осы «ақ шұнақ шалдың» типажы. Автор «ақ шұнақ шалды» оқиғаға етене араластырмайды, портреттеуге де ұмтылмайды. «Ақ шұнақ шалдың» образын күрделендіре ашуда психологиялық тәсілге жүгінеді. Әңгімеде Қапардың Астанадағы балдызынан алған хаты шағын эпизодпен беріледі. Жазушы Жетеске туыстас «желқабар тұқым» метафорасымен-ақ ұрпақ бойындағы ұлттық болмысқа жат сананың белең алып, мінезге көшкенін аңдатады. «Көшеде тіпті шетелдіктердің өзі тұра қалып, қылшығын алақан жүгіртіп сипап, бас шайқап бітеді» [3, 14-б.] деуінің астарында қаншама ұлтқа төнген қауіп-қатер ой ағымы, санаңды сілкіп өтеді. Оқырман санасын қозғап, ойды ширықтыра суреттеу жазушы стиліне айналған. Мұндай стильде бүгінгі қазақ әдебиетіндегі шағын жанр, эпикалық құлашымен, психологиялық анализдеумен, астарлы ой символикасымен, драмалық тартысымен философиялық көркем шығарма жасады. Бұл тәуелсіздік дәуірі қазақ прозасындағы шағын жанр, романның жүгін бойына жинақтап кейіпкерін типаждай алды деген сөз. Осы орайда, қазақ әңгімесіндегі жаңалықтың бір қырын жапон жазушысы Харуки Муракамидің (аударған – Д. Рамазан) «Лексингтондағы елестер» әңгімесіндегі хронотоппен сабақтастыра өтсек. Х.Мураками әңгіме дискурсындағы уақыт пен кеңістік өлшемін оқиға әлемінен тыс екендігін ескертсе [7, 21-б.] Р.Отарбаев «Американың ұлттық байлығы» әңгімесі оқиғасы әлемін метафоралық оймен суреткерлік шешім бере отырып түйіндейді. «Батар күн фәни дүниенің қашты-қуды қызығын қимағандай бір құлағын қылтитып, айналаны жез легендей жылтыратып тұр» [7, 22-б.]. Осындағы баттар күн табиғат пен өмір құбылысының пейзаждық және мифопоэтикалық қырын аша түскен. Өмір құбылысын ұлттық дүниетаным философиясына салып суреттеген. «Себебі, мифті, мифологияны зерттеудің әдістемелік, дүниетанымдық тұғыры философия» [8, 114-б.]. Суреткер рухани тұтқындағы хәл мен заманаға наразылықты көңіл күйзелісін «заттандыра» отырып, өмір шындығын түйреп өтеді. Күннің бір құлағының қылтиюы деталь ретінде алы-

нып, айналаны жез легендей жылтыратуында адамзаттық ой тербетіледі. «Күннің қызарып барып батқан суретін сол пері қызының жез тырнағынан қан саулап, көкжиекті тырнауы түрінде бейнелеу сәттік тіршіліктегі азапты арпалыстарды, қым-қиғаш тартыс пен кереғарлықты аңғарту тәсілі» [9, 114-б.] Ж. Әскербекқызының пікірін ескере қарастырсақ «Американың ұлттық байлығы» әңгімесі дискурсындағы суреткерлік шешім оқиға әлемінен метафоралық ойлау поэтикасымен тысқары тұр. Демек, табиғат көрінісінің бір тұсы (күннің қызара батуы, іңір – метафорасы) тіршіліктің күнделікті әрекеті райында күнде қайталанатын табиғи процесс секілді. Әңгімедегі суреткердің философиялық-дүниетанымдық концепциясы да уақыт өлшеміне бағынбай елдік мәселенің өзектілігі мен өміршеңдігіне жан бітірген.

«Жазушы – алдымен стиль» [10, 52-б.] демекші Р.Отарбаевтың «Қытайдан жеткен сәлемдеме» әңгімесі «Намаздыгер мен ақшамның ортасында күн күркіреп, көктемнің кіндігін кескен» [3, 23-б.] сөйлемімен басталады. Тіл мен ой өрнегі қосылып, күн күркірінің адами істі атқарған сәті суреттей басылған. Әңгіме сюжеті Өмірбай мен әйелі Базаркүлге Қытайдан көшіп келген Тоқайдың сәлемдемені жеткізуімен өрбиді. Өмірбайдың жан драмасы тартысына ойысады. Психологиялық тәсіл кезінде Қытайдан қашып келген Өмірбайдың жан түкпіріне қатқан сырын, Қытайдағы қазақ тарихы фонында алып қаузай түседі. Бақсақ, Өмірбай Қытайдағы қазақ азаттығын қорғаған Оспан батырдың жауынгері болған. Оспан батыр оққа байланып жеңіліс тапқаннан кейін, бертінде Өмірбай атамекенге өтіп кетеді. Әйелі Әсемай мен екі баласы Қытай шекарасында қалған. Өмірбай атамекенде тапқан бүгінгі әйелі Базаркүлмен отасып, қоңырқай тірлік кешкеннің бірі. Жазушы «Қытайдан жеткен сәлемдеме»-нің ішінде таспаға басылған Әсемайының дауысымен Қытайдағы қазақ тарихы трагедиясының адам тағдырына әсерін Өмірбайдың жан-күйзелісімен ашады. Қазіргі реалистік әңгіменің жаңашылдығы өмір шындығын өзгертпей көркем дүниетаныммен өрнектеп оқырман санасына қозғау салуында. Өмірбай өмірінің өксігі өзінің «Өзі үрейкуық, қорқақтау» [3, 27-б.] қателігінен тапқан сыйы. Өмірбайдың Оспан батырмен «Қыбырлаған жауға қарсы қару кезеніп, небір ойранның ортасында жүрген» [3, 28-б.] дегенге сенгің келмейді. Сонда жазушының айтпақ ойы не? Оспан батырдың қасында жүріп ысылды дейтін Өмірбай жоқ. Шекара бастығы жауапқа алдырғанда балам да, әйелім де жоқ, Оспанды ғұмырымда көрмегем. «Үкіметке қарсы соғысқаным жоқ» [3.33] – деп құты қашқан біреу ма дерсің. Өмірбай осылай жалтармағанда «Өмеке-ау. Иә соңымда Әсемай мен қос ұлым қалды, жібере көріңіз» десеніз, бізді шекарадан әне-міне өткізгелі тұрған» [3, 33-б.]. Өмірбай өнеге берер жұрттан емес. Оқырман Өмірбай әрекетін түсіне қоймас. Бірақ жан дүниесіндегі дауыл оқырманды бей-жай қалдырмай, әрі-сәрі күйге салуының сыры неде? Жазушы жеңісі де осы емес пе? Өмірбай іс-әрекетін жақтырмай тұрып, бірге күйзелеміз. Өмірбайдың шекара бастығы алдында үрейленгені рас. Тіпті әйелі, баласы барын мойындағанда, Оспан батыр қасында болғаны қоса анықталса тірі қалар ма еді? – деп те ойланамыз. Жазушы Өмірбай тағдыры жолына бейтарап позициямен қарағандай, оқырманын кейіпкердің жеке тағдыры ойынына салып жіберді. Оқырман өз өміріне бойлап, өкінішті сәтінен сабақ алып, беймаза күйді бастан кешіруі мүмкін. Өмірбай да, оқырман да тағдырын өзгерткен қателігінен өзін ақтай алар ма?

Бәлкім, ақталудың да қажеті жоқ шығар. Себебі өмір ағысы пенде біткеннен сұрамайды ғой. Өз қателігін есіне алып, Өмірбайға айналған әр оқырман қанша ақталса да ар алдында тұтқын екен. Жазушы пәлсапасы осы. Түйін де осы оймен тарқатылады. Жазушы пәлсапасының тағы бір ұшқыны халықтың болмысындағы мінге тіреледі. Ол қандай мін? Өмірбайды шекара бастығы алдырғанда сол халық «Аттап баспа!... Оны айтасың, «Қол-аяғына бірдей кісен салып, тілін көмекейден шорт кесіп алыңдар!» депті. – Мойныңа алма! Бала – белде, қатын – жолда» [3, 31-б.] – деген. Өлтірсе, Оспан батырдан әулие емессің. Қатын бала-шағанды жәудіретпе демепті халық. Мінезі өзгеріпті халықтың. Әңгімедегі Базаркүл де халықтың бір өкілі. Бір қызымен Өмірбайға шыққан. Әңгіме сөзімен айтсақ Өмірбай «Базаркүлдің қолына кірген [3, 32-б.]. Базаркүлдің ісі де, азаматқа деген тілегі де бір

түрлі. Өмірбай құдды жалшысы дерсің. Бар қасиеті ұйқысы қатты, сөзі зәрден ащы. Мәселе Базаркүлде емес. Базаркүлдік тобырлық санада. Жалқылай айтсақ, топастықта. Базаркүлдерге өмір мәні тон мен жылтырақ матаға түйілген. Рухани азық ішер аузы бітеу, есесіне қарынға салар тесігі ашық. Базаркүлді мүсіркейсің. Мүсіркей отырып жиренесің. Жазушының да қалағаны осы. Оқырманды ойға қалдырды. Бойын тітіркендірді. Өмірде Базаркүлдер толып жүр. Өз бейнесін танып ойланса екен. Әңгіменің бастапқы сөйлеміне оралайық. Күн күркірі көктем кіндігін кескен. Ал өмір Өмірбайды жан арпалысына салды. Әсемайдың сәлемі найзағайдай түсті Өмірбай жүрегіне. Ойлан, адамзат!

«Аспандағы ақ көбелектер» әңгімесі сюжеті де бүгінгі дәуір, дәл осы сәт шындығына негізделген. «Американың ұлттық байлығы» мен «Қытайдан жеткен сәлемдеме» әңгімелерінде де қазіргі өмірлік материал көркем шындыққа айналып, ұлттық характерлер ой-өрісі барынша табиғи қалпында танылды. «Аспандағы ақ көбелектер» әңгімесі өмір шындығын бейнелеуде драматизация тәсілімен жанрға соны жаңалық берген. Жаңалығы әңгіме оқиғасының драмалық тартысы сахналық көрініс жасауында. Әңгімеде театр сахнасын базар алмастырса, актерларын персонаждар атқарған. Әңгіме прологы Фирдаусидің «Құмырсқаға тимендерші, іздегені өмір ғой» дейтін қарапайым ойына адамзаттың бастан өткерер дәуренінің бүткіл философиясы барып тірелетіндігін меңзейді. Автордың адамзат есіне түсіріп отырған ұлы идеясы да әңгімедегі ұлттық дүниетаным аспектілерінің адамның өмір тіршілігінде санадан қалыс қалуы. Әрбір ұлт дүниетанымы ғасырлар тәжірибесінде қалыптасқан халық болмысын танытады. Ал халық болмысы қалай өзгерді. Адамзат неге санасыздануда. Маркестің «Жүз жылдық жалғыздығындағы, Достоевскийдің «Ағайынды Карамазовтарындағы» ұлы идея да Р. Отарбаев санада жаңғыртып отырған Фирдоусидің айтқан қарапайым өмір заңдылығымен қауышады. Ол бұзылған жерде қоғам да іріп-шіріп, адамзат құрдымға кетеді. Р. Отарбаев әңгімесінен туған суреткерлік шешім түйіні осы. Ал енді осы заңдылықты әлеумет санасына қалай сіңіру керек? Жаһандану тұсында бұрынғы роман жанрымен езіп бергеніңмен жұта қоятын сана бұлыңғыр. Жазушы адамзаттың уақыты жоқтығын ескерді ме, жоқ па, әйтеуір өмір шындығын қысқа әрі нұсқа беруге талап қоя білген. Сөйлеу, сөйлесу – тіршілік заңы. Сөйлескен жерде әңгіме де айтылады. Қызығы қазіргі адамзат қауымы әңгімеге әуес. Поэзияны сирек санаулылар тыңдайды. Әңгіме қайтсе әсерлендіреді? Адамзаттың да, әдебиеттің де алдында тұрған мәселе шешімін «Аспандағы ақ көбелектерден» таптық. Әңгіме сюжетінің өтетін орны базар. Базар қарапайым халықтың нәпақасын табатын ең қарапайым орын. Жұмыссыздардың өзін-өзі жұмыспен қамтуына қолайлы әрі іс көзін тапса нарыққа тәуелсіздер қатарын көбейтетін мекеме. Демек, жазушы үшін базар-ақша адамзат санасы бұзылуына бірден-бір себепші, көркем шығармаға символикалық мағына үстемелейтін аймақ. Бастысы бүгінгі оқырманға, әлеуметке етене таныс орын болғандықтан өмір материалы көркем материалға ауыстырылса да шындыққа одан сайын жақындататын объект. Әңгіме кейіпкер Дәуреннің жынды боп қалған кездегі ахуалын суретті баяндаумен ашылады. «...батып-шығып, шығып-батып ұз-зақ жүрді. Беталысы базар-ды. Күндегісі осы. Шөл ғой шыдатпай жүрген...» [3, 35-б.]. Ал осы бір өмір сахнасын айнытпай суреттейтін ойлы сөйлемді жер бетіндегі әрбір жеке адам тірлігіне қатыстыра отырып елестетіңізші. Тек базар сөзінің тура мағынасын өмір базары деп ұғынсаңыз болды. Сонда жалқы Дәуреннің күйі жалпылық өмір күйін салыстыра бейнелеудегі ақиқатпен үйлеседі. Ақиқатты медиацияға түсіру автор еркінен тыс, шығармашылық концепциядан туындауы да мүмкін. Сонда қаламгер дүниетанымы философиясынан туындаған кейіпкер Дәуреннің орнында өзіңізді де, өзгені де көре аласыз. «Базарың тарқамасын» – дейтін ұғым ұлттық концептіде бар. Жалпыға қарата айтылған, түсінік-таным туындататын осы бір үзік сыр мәтіннің бес жерінде қайталанып беріліп отыруы пікірімізді дәйектей түседі. Бұған кейіпкер есімінің астарында адам өміріне қарата айтылатын өтер дәурен осылай-ды қосыңыз. Оны автордың өзі де «Ой, дәурен-ай! – деген дауысқа мойын бұрған» [3, 36-б.] деген сөйлем де растап бер-

гендей. Өңгімеде ұлтсыздануға болмаса адамзат санасының азып-тозуына әкелетін, өмірлік материалды деректендіретін жәйттерді атап өтсек. «Көне зиратты тегістеп жіберіп, үстіне мына «Неке сарайын салды. Алда көктемегірлер-ай... Пішту, нерге күйеуге шығып, тайпа көсемімен таласып, шетелден қуылып келсе көрер ем отырмағанын... Былтыр піштірген қызыл өгізді сатып оқуға түсірдім... Қарғам, сот болады деп шешен жүр ісіп-кеуіп» [3, 38-40-бб.]. Өңгімедегі кемпір мен шалдың азғындауын көрсететін сюжеттік желі адамзатқа ортақ мәселе. Ақыл айтар жаста даналық солса, олардан таралған ұрпақтың сиқы мынау. Ақсақ кемпір мен мықыр шал қапысын тауып, махаббат майданына кеткен шақта қастарына ертіп жүрген қыз бен баланың тірлігінен не сұрау.

«Жеп қояйын ба дейді.

Бәлекеттің қолының сырықтайын көрдің бе, жалаңаш белден асып, қыздың өңір тиегін сипалап жатыр.

– Тоясың ба? – дейді онысы көзін жайнақтатып.

– Тоймасам тағы жейм.

Былтыр піштірген қызыл өгіздің обалына қалған, Алла, ашқарақ ит-ай! Жөнді әріп танымай жүріп, әкесін жолда қалдырғандай екен...» [3, 46-б.]. Осылардың қай-қайсысы болса да адами құндылықтың аяқ асты болуы. Тіпті ескі зираттың сүріліп тасталуының өзі қоғамның рухани азғындығының көрінісі. Зиратты сүруге кім рұқсат етті. Көзі ақайранданып кететін, қырыққан серке бұттанған қыздың әкесі. Базардың қожасы. Әлимань өлтірген тағдырлар қожасы да солар. Базар демекші жазушының «Қытайдан жеткен сәлемдеме» әңгімесіндегі Өмірбай өмірінің ендігі билігі Базаркүлге өткен. Отбасыны мемлекет десек, сол мемлекеттің әмірін кімдер жүргізіп отыр деп те ойланасың. Жазушының тіл өрнегі ойды бейнелеу айшықтары ұлттық код (ұлттық код – А.Ісмақова) табиғатынан нәр алады. Су сатушы Әлима сұлулығын «Сыңғыр етіп күліп жіберген. Жай күлкі емес, шыны ыдыс сынып, ауаға тарап кеткендей. Содан бастап су емес, сынған ыдыстың құлағынды қуантар дыбысын іздейтін. Сыңғыр! Өне көзге көрінбей шашырап барады» [2, 37-б.] – деп поэтикалық пафоспен эстетика құрайды. Мағжан мен Мұхтардың шолпы сыңғырындай сұлулық күйін суреттеуіндей дара бейнелеу үлгісін жасайды. Мұндай хас үлгі әлемдік классикалық шығармаларда да кездеспейді. Ал авторлық концепция тым тереңде. Шеңберлі композициялық құрылымда тағдырлар талданып, өмір сүру философиясының тылсым қабаттары Фирдоуси сөзіне қайта оралтады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Shayakmetova D., Baituova A., Bekbenbetova K., Islam D., Yerzhanova S. The development of teacher s multicultural competence in the context of modern higher education //Journal is included to Scopus. 2017 issues. Database: <https://www.scopus.com/sourceid/82170?origin=sbrowse>
2. Дәутайұлы Н. Айғыркісі. 2 томдық таңдамалы шығармалары. – А.: Ан-Арыс, 2008. – Т.1. – 276 б.
3. Отарбаев Р. Біздің ауылдың амазонкалары. – Астана: Фолиант, 2012. – 424 б.
4. Дәутайұлы Н.Кісі иесі:повестер мен әңгімелер. – Астана: Фолиант, 2018. – 240 б.
5. Жолтай Жұмат-Әлмашұлы. Ащы да тәтті өмір. – Астана, 2018. – 240 б.
6. Мантай А.Жүрекке оралу. – Нұр-Сұлтан, 2019. – 158 б.
7. Лексингтондағы елестер. Әңгімелер. Харуки Мураками / Орыс тілінен аударғандар Б.Қожабекова, Д.Рамазан. – Астана: Аударма, 2011. – 344 б.
8. Бекежан Ө.Қ. Серікбол Қондыбайдың мифологиялық концепциясының философиялық негіздері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №1 (115). – Б. 32-41.

9. Аймұхамбетова Ж.Ә. Мифтің поэтикадағы қызметі: Монография. – А.: Жазушы, 2010. – 520 б.
10. Ергөбек Қ.С. Қара сөз. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – 600 б.

REFERENCES

1. Shayakmetova D., Baituova A., Bekbenbetova K., Islam D., Yerzhanova S. The development of teacher s multicultural competence in the context of modern higher education //Journal is included to Scopus. 2017 issues. Database: <https://www.scopus.com/sourceid/82170?origin=sbrowse>
2. Дáýтаулы N. А1ғыркиси. 2 томдық таңдамалы шығармалары. – А.: An-Arys, 2008. – Т.1. – 276 б.
3. Otarbaev R. Bizdiñ aýyldyñ amazonkalary. – Astana: Foliant, 2012. – 424 б.
4. Дáýтаулы N.Киси іesi:povester men áңgimeler. – Astana: Foliant, 2018. – 240 б.
5. Joltai Jumat-Álmashuly. Ay da tátti ómir. – Astana, 2018. – 240 б.
6. Mantaı A. Júrekke oralý. – Nur-Sultan, 2019. – 158 б.
7. Leksingtondaғы elester. Áңgimeler. Harýkы Mýrakamı / Orys tilinen aýdargandar B.Qojabekova, D.Ramazan. – Astana: Aýdarma, 2011. – 344 б.
8. Bekejan Ó.Q. Serikbol Qondybaidyñ mifologualyq kontseptsiyasynyñ filosofualyq negizderi // Iasaýı ýniversitetiniñ habarshysy. – 2020. – №1 (115). – B. 32-41.
9. Аймұхамбетова Ж.А. Мифтің поэтикадағы қызметі: Монография. – А.: Жазушы, 2010. – 520 б.
10. Ергөбек Қ.С. Қара сөз. – Алматы: El-shejire, 2013. – 600 б.

УДК 888.5.35.07

ГРНТИ 16.01.45

А.Т. ТОЛЫСБАЕВА¹, Т.О. ЕСЕМБЕКОВ^{2*}

¹кандидат филологических наук, доцент

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: adetau.tolysbaeva@ayu.edu.kz*

²доктор филологических наук, профессор

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: esembekov53@mail.ru*

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Вопрос об этнокультурном языковом сознании затрагивает проблемы соотношения языка и мышления в аспекте их национальной специфики. Сфера мышления и сфера языка рассматриваются как неразрывное единство двух сторон процесса организации мысли. Язык определяется как система знаков, обеспечивающая существование и развитие этнокультурного сознания и национального кода. Подчеркивается важность роли языкового сознания в процессе обучения иностранным языкам. Изучение иностранного языка в поликультурном образовании должно сопровождаться культурно-исторической информацией о языковой личности, о его языковом сознании, об особенностях этнического мировосприятия. Отмечается, что осмысление языковых фактов должно происходить с учетом культурных, историко-социальных и ментальных фактов.

Ключевые слова: этнокультурная идентичность, национальный код, языковая личность, этноязыковое сознание, ассимиляция, интеграция, инокультурная идентичность, этнорелятивизм.

A.T. Tolysbaeva¹, T.O. Esembekov²

¹*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor*

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: adetau.tolysbaeva@ayu.edu.kz*

²*Doctor of Philological Sciences, Professor*

*Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: esembekov53@mail.ru*

On Modeling Ethno-Linguistic Consciousness In Pedagogical Discourse

The issue of ethno-cultural language consciousness touches upon the correlation problems between language and thinking in the aspect of their national specificity. The sphere of thinking and the sphere of language are considered as an inseparable unity of the two sides of the process of thought organizing. Language is defined as a system of signs that ensures the existence and development of ethno-cultural consciousness and national code. The importance of the role of language consciousness in the process of teaching foreign languages is emphasized. The study of a foreign language in multicultural education should be accompanied by cultural and historical information about the language personality, its language consciousness, and the peculiarities of

*** Цитируйте нас правильно:**

- Толысбаева А.Т., Есембеков Т.О. Способы развития этнокультурной идентичности в образовательном процессе // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 124–133.

*** Cite us correctly:**

- Tolysbaeva A.T., Esembekov T.O. Sposoby razvitiya etnokýltýrnoi identichnosti v obrazovatelnom protsesse // Iasaýı ýnıversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 124–133.

ethnic worldview. It is noted that the understanding of language facts should take into account cultural, historical, social and mental facts.

Keywords: ethno-cultural identity, national code, ethno-cultural information, language identity, national language consciousness, acculturation, assimilation, integration, foreign cultural identity, ethnorelativism.

Ә.Т. Толысбаева¹, Т.О. Есембеков²

¹филология ғылымдарының кандидаты, доцент

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: adetau.tolysbaeva@ayu.edu.kz*

²филология ғылымдарының докторы, профессор

*әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: esembekov53@mail.ru*

Педагогикалық үдерісте этномәдени бірегейлікті дамыту амалдары

Мақалада этномәдени бірегейлік мәселесі тіл мен ойлаудың өзара байланысы тұрғысынан сарапталып, олардың ұлттық ерекшелігінің мазмұны мен ауқымы қарастырылады. Ойлау жүйесі мен тілдік жүйе пікір тудыру мен ақпарат алмасудың ажырамас бөліктері ретінде пайымдалады. Тілдің ұлттық код қалыптастырудағы қызметі пен этномәдени сананың дамуын қамтамасыз ететін таңбалар жүйесі ретіндегі сипаты айқындалады. Шетел тілдерін оқыту үдерісіндегі тілдік сананың өзгеруі мен даму бағыты, оны заманауи талаптарға бейімдеу амалдары, жолдары сөз етіліп, бұл үдерісте этномәдени ақпараттың рөлінің маңыздылығы атап өтіледі. Қазақ орыс және ағылшын тілдерінде білім беру талаптарын сәйкес, шетел тілін меңгеру барысында оқушының тілдік тұлғасы жайлыәлеуметтік, демографиялық ақпараттың, оның тілдік санасы, этникалық дүниетанымының ерекшеліктері туралы мәдени-тарихи деректердің аса маңызды екеніне назар аударылды. Тіл фактілерінің мағынасын түсіну мәдени, тарихи-әлеуметтік және ділдік деректерге сүйене отырып жүргізілгені тиімді екені дәйектелді.

Кілт сөздер: сәйкестік, ұлттық код, ақпарат, тілдік тұлға, тілдік сана, ассимиляция, интеграция, мәдениет, релятивизм.

Введение

Интегративные перемены и изменения, происходящие во многих сферах социокультурной коммуникации, оказывают влияние на заинтересованность в обучении языкам и культуре разных слоев населения страны. Увеличивается число людей, желающих включиться в процесс обучения иностранным языкам. Эти изменения требуют определенных усилий со стороны образования, ибо овладение иностранным языком в контексте межкультурной парадигмы имеет не только личностно-развивающий потенциал. Языковая личность, вступающий в диалог с другой культурной средой, приобретает социальный опыт, который будет интерпретирован в процессе этого действия. Освоение иностранного языка расширяет границы и уровни мировоззрения обучающихся. Необходимо в этом процессе обратить должное внимание на то, что язык является этнодифференцирующим признаком каждой национальности и знаком принадлежности к определенному социуму. Процесс успешного изучения языка тесно связан с компонентом культуры, то есть этнокультурным слоем языка. Вопрос этот многоаспектный и сложный. Поэтому в современной науке ясно заметна тенденция комплексного подхода к культурно-языковому коду и этно-уникальному типу мышления как интерфирующим факторам овладения иностранными языками. Специфика современной трактовки языкового сознания связана с его текстуализацией и нар-

ративизацией, то есть в способности человека выразить и описать себя, свой жизненный опыт и понимание в виде актов речи, повествования, изложения, изображения. В современном образовательном пространстве Казахстана возрастает роль и значимость этнокультурной информации. Культурологическое реформирование и современное проектирование содержания гуманитарного образования обоснованы официальными документами и заявлениями государственного значения. Таким образом, этнокультурные составляющие современной образовательной деятельности особо актуальны для Республики Казахстан. Важным фактором такого процесса является повышенное внимание нашего общества к сохранению языков и культур этносов страны, развитию, умножению и освоению художественных, интеллектуальных ценностей этих народов. В таких условиях поликультурное образование, по мнению исследователей, способствует этнической идентификации и формированию национального самосознания, расширению навыков и умений межязыкового и межкультурного общения и взаимодействия. Формы их интеракции проясняются. Стремление к открытости казахстанского образования и культуры утверждены государственными постановлениями, концептуальными программами и соглашениями международного масштаба.

Важным фактором достижения целей подготовки конкурентоспособных специалистов-филологов становится организация инновационной системы обучения иностранным языкам. призванная расширить индивидуальную картину мира учащихся за счет приобщения к языковой картине мира изучаемого языка. Конечно, не следует забывать и о языковых и культурных барьерах, преодоление которых не так просто. Данные проблемы связаны с идеями В. Гумбольдта о том, что «язык в своих взаимозависимых связях есть создание народного языкового сознания» стала основой для многих филологических дисциплин и фундаментальных научных исследований [1, с. 396]. Языковое сознание сейчас в большинстве работ воспринимается как нестабильная, динамически весьма подвижная структура, способная видоизменяться в зависимости от конкретного языкового материала. Известно, что в связи с этим Ж.Лакан выдвинул идею текстуальности бессознательного (Lacan, 1977). По его мнению, роль субъекта и объекта выявляются в результате действия принципа различия, оппозиции «другого» по отношению иному, где сказываются особенности культурной идентичности личности. Таким образом, между миром и языком существует человек, носитель национального языка и этнокультуры, воспринимающий предмет, явление, вещь в контексте культуры. Все это подчеркивает взаимокомпенсаторные отношения языка и культуры и то, что народ и человек не могут существовать вне языка.

Современная «этнизация» социально-экономических, политических процессов, острое внимание к межкультурным, межэтническим контактам различного толка актуализируют национально-культурную специфику языкового сознания. Здесь просматриваются ряд проблем, сложно связанных между собой и с другими. Вопрос в том, что способны ли языковой характер личности или «языковая личность» и его модус рассказывания или вербализации создать модель аутентичного понимания и языкового оформления этнокартины мира. Согласно уровневой модели, языковое сознание включает такие культурно-маркированные коды: лексико-семантический (тезаурус), грамматический (языковая компетенция), коммуникативный. Очевидно, что языковое сознание – это степень проявления индивидом культурных и интеллектуальных ценностей, исторических знаний, позволяющих ему разумно анализировать специфику и задачи общения, взаимоотношений с представителями других культурно-языковых общностей. Искать и находить адекватные и аутентичные формы коммуникаций и сотрудничества. Известно, что этнокультурное знание аккумулирует в себе духовно-нравственные потребности, мотивы жизнедеятельности, ценностные установки представителей этноса, которые обуславливают качество и культуру общения с инациональной аудиторией. Поэтому формирование современной этнокультурной компетенции может и должно осуществляться в образовательном процессе,

представляющим различные формы существования и трансляции педагогического опыта, методов обучения и воспитания, посредством системного введения этнокультурного компонента в содержание подготовки современных специалистов образования. Таким образом, в современном образовательном пространстве Казахстана возрастает роль и значение этнокультурной информации и идентичности как ресурса самосознания в условиях глобализации. Новая образовательная ситуация характеризуется возрастанием роли государственного языка, стремлением к полиязычному обучению, всемерной актуализацией идей инновационной педагогики.

Основная часть

Известно, что языковое сознание как жизненно важная духовная категория представляет семантическую, образную, абстрактную формы мышления, а также особенности ценностно-познавательного пространства этноса. О сущности и составе основополагающих компонентов этнокультурного сознания существуют различные мнения. Некоторые ученые говорят о преимуществе когнитивных составляющих (понятия, представления). Имеются доводы в пользу некогнитивных (чувства, эмоции, эмфатика). Многие отмечают значимость элементов культуры (установки, верования, традиции, стереотипы и шаблоны, этические нормы). Принято считать, что одним из самых устойчивых видов идентичности является этнокультурная, ибо она связана с процессами рождения, взросления, становления как личности, социальным окружением, средой проживания, культурным пространством. Известно, что в системе каждой национальной культуры заложен адаптационный механизм и основы воспитания у ее членов предпочтительного отношения к своей, уважительного отношения к другим культурам. Поэтому к чувствам особого подхода к своим культурным ценностям следовало бы относиться вежливо и с пониманием. В образовательной сфере принято считать эту защитную функцию этнической идентичности условием для достижения целостности и стимулом для саморазвития личности. Общепринятым положением считается то, что этнокультурная идентичность важна как составная часть социальной идентичности. А в качестве психологической категории ценна тем, что является осознающей этническую общность, раскрывает особенности когнитивных составляющих и эмоциональную сферу. То есть она обогащает жизнь человека жизненными смыслами, задает каждому одобряемые большинством модели поведения, определяет коммуникацию людей устойчивой и более гармоничной. Полагаем, в формировании этнокультурной картины мира участвуют и язык, и другие виды мыслительной деятельности. Следует говорить о взаимосвязи, взаимопроникновении, взаимодействии и корреляции.

В 90-е годы XX века независимая Республика Казахстан стала разрабатывать свою общегосударственную концептуальную стратегию и тактику реформирования и проектирования образования и науки. Установки и ориентиры планомерного и поэтапного совершенствования содержания и форм гуманитарного образования обоснованы рядом официальных документов. Наиболее важным из них является распоряжение Президента РК от 15 июля 1996 года за номером №3058. За ним следуют не менее важные по значимости официальные декларации, в том числе – масштабные проекты «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», «Семь граней Великой степи» и другие. В этих документах определены цели и задачи современного образования и науки, раскрыта сущность таких понятий как этнокультурное образовательное пространство, этнокультурная идентичность, государственная интеграция, поликультурная личность, национальный код. Определены этапы и механизмы перехода к новой системе образования, разработаны законодательные акты по созданию государственных и региональных программ развития языков и культур этносов, проживающих в Казахстане. Определены методологическая и научная база создания учебников и методической литературы, отвечающих современным

требованиям. Разрабатывался вопрос о переводах на государственный язык учебников, признанных мировым образовательным сообществом. Поставлена задача о наращивании объема изданий по этнокультурному образованию и воспитанию. Обоснована подготовка к выпуску специалистов по полиязычному обучению в высших учебных заведениях республики. В этих документах подчеркнута, что в достижении социальной и этнокультурной идентичности главная роль отводится системе образования и воспитания. Приоритетное направление этнокультурного образования определено в связи с такими основными процессами в обществе: этнической идентификацией и государственной интеграцией. К тому же отмечены цели, связанные с повышением роли образования как эффективного средства формирования национального самосознания, реализации культурно-языковых интересов социума. Все это увязывается с опорой на транслирующую, развивающую, дифференцирующую, интегрирующую функции. Разумеется, должно внимание обращено на такие жизненно важные проблемы: возрастание интереса членов общества к поликультурному образованию, сохранению и развитию существующих приоритетов межнациональных отношений и согласия в обществе. Конечно, определенные опасения вызывали и такие негативные явления как дегуманизация сознания, кризис культуры падение нравственности, осложнение межэтнических и межконфессиональных отношений в различных регионах мира. В решении существующих задач не стоит упускать из виду и тенденции ослабления национальных идентичностей в процессе глобализации.

Не секрет, что интеграции разного рода оказывают негативное влияние на сложившиеся системы духовно-нравственных ценностей этноса. В этих условиях поликультурное языковое мышление будет способствовать решению межличностных недоразумений, развитию этнической идентификации и формированию толерантного самосознания, выработке умений и навыков межкультурного общения, социализации и социокультурной адаптации в полиэтническом обществе РК. Поэтому в вариативном образовательном пространстве наших учебных заведений стали появляться предметы, обеспечивающие изучение языка и культуры разных этносов. А также и такие, которые обуславливают приобщение учащихся к мировому культурному наследию. Продуманное и целенаправленное внедрение базовых дисциплин и элективных курсов, разрабатывающих основы диалога разных языков и культур должно быть приоритетной задачей учебных заведений республики. Несомненно, наличие таких знаний будет способствовать позитивному отношению к другим языкам и культурам, снятию напряжения в ежедневном общении и решению личностных вопросов. Думается, что поликультурное образование обладает необходимым познавательным, воспитательным потенциалом, развивает патриотизм и толерантность. Способность к рефлексии (сознание, мысли, раздумья, анализ, интерпретация) должна поощряться и развиваться как доступная форма психологической адаптации. В целом, укрепление сущности межкультурной компетенции личности и усиление языкового сознания является одним из приоритетных задач современного образования. Вопросы коммуникативной компетентности и приоритет ее составляющих в содержании дисциплин и предметов постоянно находятся в центре процесса подготовки специалистов-филологов. Естественно, возможность и умение специалиста выстраивать эффективную коммуникацию с представителем другой лингвокультуры зависит от многих факторов. Безусловно, что интеграция и глобализация существенно углубляют существующие формы межкультурной коммуникации. Возрастает значение языковой личности, национальной ментальности народов, межкультурных контактов и диалогов.

В этой связи очевидна значимость мнения о том, что в качестве «знаниевой основы межкультурной компетентности зачастую рассматривается лингвокультурологическая информация, основанная на понимании культуры как статического конструкта мировоззренческих ценностей» [2, с. 63]. В связи с этим возрастает значимость вопроса о выявлении новых, эффективных путей и подходов, способствующих развитию межкультур-

ной компетентности личности. Разумеется, которые были бы детерминированы не только самим фактом стремления к изучению и владению иностранных языков. Другим барьером является недостаточность внимания к подготовке вторичной языковой личности. Нет сомнения в том, что она способна результативно решать проблемы межязыкового, межкультурного взаимодействия в сложных условиях интеграции и глобализации. Такая черта как открытость полилингвальной личности новым языкам, этнической культуре являются присущим многим представителям народов республики. Эти качества следует всемерно поддерживать и развивать.

Вышеизложенные основания определяют задачи системное изучение и исследование форм взаимодействия языка и сознания, языка и культуры, мышления и культуры, этнокультурной ментальности. Надо помнить, что каждый участник межкультурного общения обладает специфическим этноязыковым сознанием, тесно связанным с национальными языковыми картинками, то есть воспринимает действительность по-своему. На практике в таких случаях определенные нестыковки, расхождения, несовпадения мнений и оценок полагаются на универсальность человеческого сознания и мышления, которое определяет пути и возможности взаимопонимания, построения адекватного межкультурного общения. Конечно, способы и средства объективизации национально-культурной специфики языкового сознания не только антропоцентричны, но и этноцентричны.

Изучение взаимодействия языка и мышления имеет давнюю историю, но многочисленные давнишние споры имеют продолжение и сегодня. Проблема и в том, что «язык» и «мышление» относятся к числу фундаментальных понятий многих гуманитарных наук. Возникают новые концепции определения и обоснования ролей языка в обществе, социуме и культуре. Все они сходятся в главном тезисе: общая и главная функция языка – служить средством мышления, познания, знания, общения и средством выражения мыслей. Системный подход стремится показать язык как целостное единство. Структурный подход изучает язык как результативное образование, которое мыслится вне человека, как данное, объективное явление, как лингвистический код. Многие ученые солидарны в углубленном исследовании возможностей коммуникативной функции. Имеются мнения о том, что она является ведущей, так как вне языка общение современных людей практически весьма проблематично. Конечно, существуют и такие оценки: «эта система оказывается также средством развития мышления, передачи от поколения к поколению культурно-исторических традиции» [3, с. 530]. Представляется важным и следующее мнение, где язык определяется как «...система знаков, обеспечивающая существование культуры как в синхронии (коммуникативная функция), так и в диахронии (кумулятивная функция) [4, с. 8].

Ключевое понятие «мышление» также имеет множество определений. Оно тесно связано с знанием, познанием, смыслопорождающей деятельностью языкового сознания. Естественно, все это представляется как ценность, деятельность, функция, герменевтика, норма, диалог, информация, символ, типология. К тому же они формируют личность носителя языка, видение им мира, его менталитет, основы отношения к людям и этносам. Осваивая новый язык, человек расширяет свой кругозор, горизонт ожиданий и поле понимания. Таким образом, обучение иностранным языкам в контексте этнокультурного дискурса имеет достаточный личностно-развивающий ресурс. Подчеркиваем перспективность этого подхода в современных условиях подготовки специалистов-филологов в Казахстане.

В последнее время появились исследования, рассматривающие вопросы о диалектике языка и этнокультуры, где язык является основой для понимания и определения национальной картины мира. «Выделены три подхода: а) социальный, рассматривает этнокультуру как явление, приобретаемую в ходе социального общения, б) когнитивный подход изучает ее как ментальный феномен, лежащий за пределами социального поведения, в) семиотический подход понимает ее как систему знаков, репрезентирующую мир» [5,

с. 20]. Культура есть и будет необходимым условием становления этносоциума, движущая сила и стимул его развития. Поэтому обучение языкам может основываться на том тезисе, который определяет культуру целостным семиотическим явлением. Вместе с тем этнокультура является открытой и самоорганизующей системой. Все эти базовые знания способны существенно повысить межкультурную компетенцию студентов в знании типов культур, в овладении коммуникативными универсальными нормами общения, в выборе приемлемых форм взаимодействия. Такое обучение иностранным языкам опирается на личность обучающегося с учетом его способностей и личных качеств. Прагматический аспект заключается в формировании коммуникативной компетентности. Когнитивный – познание иной этнолингвокультуры, а педагогический – усвоение важности и необходимости знания родного языка и культуры и инокультурных языков.

Известно, что большинство лингвистических теорий отмечают исключительную значимость языка как способа познания реального мира. Язык в этом случае оказывается не только отражением этнокультуры, а определяющим ее фактором. На наш взгляд, есть смысл согласиться с мнением, рассматривающим этнокультурное языковое сознание как неотъемлемую часть объективной действительности, а язык представляет ее отражение, то есть язык – это «зеркало культуры» [6].

В связи с вышеизложенными положениями следует заключить, что изучение иностранного языка должно сопровождаться необходимыми знаниями и информацией о человеке, о его языковом сознании, об особенностях мировосприятия. Осмысление языковых фактов должно происходить с учетом культурных, историко-социальных, ментальных фактов. Важна образовательная установка личности – создателя речевого акта, хранителя и пользователя языка. Культурологическая позиция языковой личности определяется отношением к семиотической оппозиции «свой» – «чужой». Каждый индивид носит в себе черты национального языкового сознания этноса. Поэтому человеческое общение взаимовыгодно, если у людей есть взаимопонимание в интерпретации иного культурного кода и взаимопроникновение в духовные миры друг друга.

Межличностное, межязыковое общение людей становится объектом исследования разных дисциплин. Возросший интерес к вопросам межкультурного общения возник по прагматическим (внешним) и научным (внутренним) причинам. Растет потребность, появляются новые мотивы, уточняются цели и задачи, совершенствуются формы межкультурного обмена и общения. Как правило, понятие «межкультурный» используется тогда, когда речь идет об отношениях этнических форм языкового сознания, а в лингвистическом контексте – о взаимодействии носителей разных языковых сознаний. Таким образом, межкультурная коммуникация – это не только общение языковых личностей, принадлежащих к различным лингвокультурным сообществам, но и взаимодействие «говорящих сознаний». Итак, язык и сознание, язык и культура находятся в отношениях взаимозависимости и взаимовлияния. В связи с этим есть смысл согласиться со следующим утверждением: «Язык не может существовать вне культуры», как и культура не может существовать без языка, они представляют собой нерасторжимое целое, любое изменение каждой из частей которого ведет к обязательным изменениям другой его части» [7, с.17].

Для достижения взаимопонимания при изучении иной этнокультуры недостаточно простое усвоение языка представителей этой культуры. Ибо весьма сложно за привычным языковым знаком обнаружить иную картину мира. А иной фрагмент образа сознания может обнаружить тот, кто достаточно хорошо знаком с особенностями данного инокультурного сообщества. Этот процесс должен побуждать интерес к освоению новых знаний, обогащающих сознание человека, ибо языковое знание является содержанием и способом существования языкового сознания. Думается, что такой подход объективирует знание внутренних механизмов языка, способствует повышению компетентности обучающихся. В ходе такой категоризации языкового сознания осуществляются аналитические и синтети-

ческие мыслительные операции. Обозначение опытно-предметных знаний и разделение на элементы и компоненты позволяет устанавливать между ними адекватные связи и отношения (сходства, тождества, различия, принадлежности). Затем обучающийся дополняет и обогащает эти исходные когнитивные знания новыми лексико-семантическими, грамматическими, лингвопрагматическими качествами и свойствами, формой выражения которых являются языковые значения. В процессе обучения иностранным языкам важность формирования онтологических представлений очевидна. Учет этих факторов в анализе этнических сознаний необходим. Поэтому контрастивное сопоставление образов одной этнокультуры с образами сознания другой культуры поможет определению национально-культурной специфики элементов и своеобразия языкового сознания.

К компонентам культуры, определяющих национальную специфику, относят этномаркеры, устойчивые концепты культуры, соционормативные традиции. Бытовую культуру, поведенческие стереотипы и шаблоны, миметические и кинетические коды. Культура воспринимается как набор идей, правил, представлений, традиции, морали, нравственности, регулирующие существование социума. Они неразрывно переплетены между собой, что невозможно отделить их друг от друга, не потеряв при этом значимости одного или другого. Отсюда следует, что «восприятие второго языка является и восприятием второй культуры» [8, с. 124].

К сожалению, среди большинства бытует расхожее мнение о том, что простое знание любого языка является достаточной базой для овладения и культурой данного этноса. Проблема эта сложна и многозначна. Каждый преподаватель, участвующий в обучении иностранным языкам обязан внимательно изучить социальный и демографический состав группы, обладающими разными культурными знаниями друг о друге. То есть тщательно анализировать исходную культурную модель общения и взаимодействия. Вместе с тем, уместно обратить внимание и на связи между образными и абстрактными мирами культуры. Она включает в себя жизненно необходимую информацию этноса, семиотические знаки и семиологические системы, способы взаимодействия с ними. Как видно, культура связана с духовностью, материальным миром и бытом социума.

В межкультурной коммуникации каждый участник ориентирован на решение проблем сохранения своей культурной идентичности с одной стороны, а с другой – постижение другой культуры. Известно, что процесс вхождения состоит из таких этапов: а) ассимиляция (принятие норм и ценностей иной культуры), б) сепарация (отрицание иной культуры, сохранение своей культурной идентичности), в) маргинализация (потеря своей идентичности, неприятие другой культуры), г) интеграция (идентификация как со своей, так и с иной культурой). Поэтому всегда следует учитывать особенности учебной группы и опираться на эти знания об этнокультурной идентичности. В связи с этим хотелось бы обратить внимание и на те работы, где исследователи отмечают такие психолингвистические состояния носителей этноязыков в процессе изучения другого языка как пассивное неприятие, скрытое сопротивление, культурный стресс, толерантность, межпопятный конфликт, культурное отчуждение, культурная диффузия. Таким образом, в реальных условиях межкультурного и межязыкового взаимодействия участники коммуникации находятся под влиянием различных внутренних и внешних факторов, в том числе и случайных. Своевременный учет и анализ этих факторов поможет избежать неприятных ситуаций, создать благоприятную атмосферу в коммуникации. В таком процессе межкультурная компетентность предполагает развитие способности и трансформации когнитивной и поведенческой сферы участников межкультурной коммуникации. Полагаем, что в случаях неопределенности на помощь придет моделируемые в образовательной среде речевые ситуации межязыкового и межкультурного взаимодействия. Поэтому совместное конструирование «третьей культуры», общих социокультурных норм должны стать основными тезисами в процессе конструирования межкультурных коммуникации. В этой

связи определенную значимость представляет такое мнение: «Субъективность лингвистического знания одновременно объективна и субъективна. Объективность обуславливается онтологически неразрывной связью языка и его носителя в виде индивидуума и в виде социума» [9, с. 150].

Содержание этнокультурного сознания личности формируется в результате накопления опыта по идентификации, обработке сложных, неопределенных и быстро меняющихся культурных стимулов. Высокий уровень сложности схем репрезентации культуры предполагает способность к переключению между различными культурными схемами. Здесь важно учитывать и когнитивную сложность, включающий в себя объемный параметр индивидуальных различий, степень дифференциации, интеграции и абстракции. В этой связи следовало бы обратить внимание к утверждению о том, «что этнокультурная идентификация укрепляет людей в системе смыслов, которая обеспечивает порядок и способствует обретению личного достоинства» [10, с. 32].

Нам представляется важным то, что уровень межкультурной компетентности языковой личности определяется и содержанием, и сущностью собственной этнокультурной идентичности, интегрированной в общемировую и совместимой с ней. Социально обоснованный образовательный процесс последовательного движения к релятивному и толерантному пониманию (принятие различий, адаптация к ним, интеграция различий) должен стать главной целью в подготовке казахстанского специалиста высокой квалификации, готового к деятельной межкультурной коммуникации в стране и за ее пределами. В этом случае важен аксиологический, прецедентный, аккумулирующий опыт, приобретенный в образовательной среде и социальных контактах. Использование репродуктивных, реконструктивных, творческих подходов существенно повлияет на профессиональную мобильность студента.

Выводы

Следует заключить, что формирование и развитие этнокультурной идентичности, тесно связанную с уровнем межкультурной компетентности специалиста-филолога, доступно через моделирование в образовательном процессе ситуаций межкультурного взаимодействия (оформление и аргументация собственной ценностно-смысловой позиции в отношениях представленных культурных подходов), организации «встречи» с ценностно-смысловыми позициями «других». В образовательном процессе эти цели могут быть достигнуты через реализацию традиционных и адекватных видов педагогической деятельности. Несомненно, что инновационные подходы кейс-стади способны эффективно актуализировать стереотипизацию восприятия «своего» и «чужого». Разумное обращение к методике организации и проведения дебатов должно быть ориентировано на конкретизацию задач и целей работы с информационным полем, с усилением фактического материала и аргументаций. Опыт показывает, что предлагаемый подход способствует развитию межкультурной компетентности языковой личности, соответствующей современным реалиям. Целенаправленный анализ и внимательный учет внешних и внутренних факторов, активно влияющих развитию этноязыкового сознания в образовательном процессе, обуславливает повышению когнитивных (понятие, представление), не когнитивных (чувства, эмпатия, воля), культурных (ценности, оценки, толкование) компетентностей обучающихся. Ответственное отношение всех субъектов педагогического дискурса к проблемам этнокультурного образования является необходимым условием постижения целей и задач.

Важна и роль положительного отношения к собственной и другой этнической идентичности, призванные обеспечивать формирование казахстанского патриотизма и создание предпосылок эффективного межэтнического взаимодействия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 549 с.
2. Меркулов И.П. Когнитивная революция. – М.: РОССПЭН, 1999. – 310 с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1966.
4. Ощепкова В.В. Культурологические этнографические и типологические аспекты лингвострановедения. – М., 1995.
5. Елизарова Г.В. Культурологическая лингвистика. – СПб., 2000. – 138 с.
6. Тер-Минасова. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000. – 624 с.
7. Гудков Д. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М., 2003. – 288с.
8. Brouh H. Duo Las N. Principles of language learning and teaching. – N.Y., 1979. – 282 с.
9. Жаналина Л.К. Актуальные проблемы языкознания. – А., 2006. – 330 с.
10. Smith P. Comprehension and Learning: F Conceptual Framework for Teachers. – N.Y.Holt Rinehalt Vinston, 1975.

REFERENCES

1. Gýmboldt V. Iazyk ı filosofııa kýltýry. – M.: Progress, 1985. – 549 s.
2. Merkýlov I.P. Kognitivnaıa revolýtııa. – M.: ROSSPEN, 1999. – 310 s.
3. Ahmanova O.S. Slovar lingvisticheskıh terminov. – M., 1966.
4. Oepkova V.V. Kýltýrologicheskie etnograficheskie ı tipologicheskie aspekty lingvostranovedeniıa. – M., 1995.
5. Elizarova G.V. Kýltýrologicheskaıa lingvistika. – SPb., 2000. – 138 s.
6. Ter-Minasova. Iazyk ı mejkýltýrnaıa kommýnikatsııa. – M., 2000. – 624 s.
7. Gýdkov D. Teorııa ı praktıka mejkýltýrnoi kommýnikatsıı. – M., 2003. – 288 s.
8. Brouh H. Duo Las N. Principles of language learning and teaching. – N.Y., 1979. – 282 s.
9. Janalina L.K. Aktýalnye problemy iazykoznanııa. – A., 2006. – 330 s.
10. Smith P. Comprehension and Learning: F Conceptual Framework for Teachers. – N.Y.Holt Rinehalt Vinston, 1975.

ӘОЖ 37.03

МҒТАР 14.37.27

Т.Қ. БОЛЕЕВ¹, А.М. АМАНБАЕВА², Қ.Б. БОЛЕЕВ^{3*}

¹педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: talant.boleev@ayu.edu.kz

²PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ainur.amanbayeva@ayu.edu.kz

³педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті

(Қазақстан, Тараз қ.), e-mail: boleev_k@mail.ru

ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТ – ПЕДАГОГТЫҢ НЕГІЗГІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІНІҢ БІРІ

Бұл мақалада педагогтың негізгі құзыреттілігі ретінде эмоционалдық интеллектіге талдау жасалды. Бұл мәселе әлеуметтік өзгерістер жиі болатын қазіргі заманғы ортада өте маңызды және өзекті болып табылады. Мақалада эмоционалдық интеллект педагогикалық қызметтің қажетті құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Эмоционалдық интеллектінің негізгі компоненттері, мұғалімнің кәсіби қызметі мен олардың кәсіби-тұлғалық қасиеттеріне қалай әсер ететіні беріледі. Педагог қызметінің ерекшеліктері және оның эмоционалдық құрамының мәні қарастырылады. Мақалада педагогтың кәсіби-тұлғалық қасиеттерін дамытуға эмоционалдық интеллектінің әсер ету ерекшеліктері талданады. Білім беру үдерісінде педагогтың кәсіби қызметінде эмоционалдық интеллектін дамыту қажеттілігі дәлелденеді.

Кілт сөздер: эмоционалдық интеллект, өзін-өзі реттеу, эмоционалдық құзыреттілік, педагог қызметі, рефлексия, эмпатия, өзін-өзі ынталандыру, коммуникация.

T.K. Boleev¹, A.M. Amanbayeva², K.B. Boleev³

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: talant.boleev@ayu.edu.kz

²PhD Doctoral Student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: ainur.amanbayeva@ayu.edu.kz

³Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Taraz Innovation and Humanities University

(Kazakhstan, Taraz), e-mail: boleev_k@mail.ru

Emotional Intelligence As a Key Competence of a Teacher

This article analyzes emotional intelligence as a key competence of teacher. It is noted that this problem is extremely important and relevant in the modern environment, where social changes often occur. The article considers emotional intelligence as a necessary component of pedagogical activity. The main components of emotional intelligence, their functions and how they affect

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Бoleev Т.Қ., Аманбаева А.М., Бoleev Қ.Б. Эмоционалдық интеллект – педагогтың негізгі құзыреттіліктерінің бірі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 134–147.

* **Cite us correctly:**

- Boleev T.K., Amanbayeva A.M., Boleev K.B. Emotsionaldyq intellekt – pedagogtyń negizgi quzyrettilikteriniń biri // Iasaуı ыniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 134–147.

professional and personal qualities are given. The features of the teacher's activity and the significance of its emotional component are considered. The article analyzes the features of the influence of emotional intelligence on the development of professional and personal qualities of teacher. The necessity of developing emotional intelligence in the professional activity of teacher in the process of education is proved.

Keywords: Emotional intelligence, self-regulation, competence, teacher activity, reflection, empathy, self-motivation, communication.

Т.К. Болеев¹, А.М. Аманбаева², К.Б. Болеев³

¹*доктор педагогических наук, профессор, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: talant.boleev@ayu.edu.kz*

²*PhD докторант, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ainur.amanbayeva@ayu.edu.kz*

³*доктор педагогических наук, профессор
Таразский инновационно-гуманитарный университет
(Казахстан, г. Тараз), e-mail: boleev_k@mail.ru*

Эмоциональный интеллект как ключевая компетенция педагога

В настоящей статье проведен анализ эмоционального интеллекта как ключевой компетентности педагога. Отмечается, что данная проблема является крайне важной и актуальной в современной среде, где очень часто происходят социальные перемены. В статье рассматривается эмоциональный интеллект как необходимая составляющая педагогической деятельности. Даются основные компоненты эмоционального интеллекта, их функции и то, как они влияют на профессионально-личностные качества. Рассматриваются особенности деятельности педагога и значение ее эмоциональной составляющей. В статье анализируются особенности влияния эмоционального интеллекта на развитие профессионально-личностных качеств педагога. Доказывается необходимость развития эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности педагога в процессе образования.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, саморегуляция, эмоциональная компетентность, деятельность педагога, рефлексия, эмпатия, самомотивирование, коммуникации.

Кәсіби қызмет – заманауи адам өмірінің ажырамас бөлігі. Кәсіби мансабының қаншалықты табысты қалыптасуы жеке тұлғаның мамандығын жетік меңгеруі мен өз өмірімен қанағаттануы ғана емес, оның үйлесімді дамуына да байланысты. Мұғалімнің жұмысы көбінесе эмоционалды және коммуникативті шектен тыс жүктемелермен байланысты. Біріншіден, бұл қаныққан, көбінесе эмоционалды қысым жағдайындағы жұмыс, бұл жеке тұлғаның кәсіби деформацияларының пайда болуына негіз болады. Бұл құбылыстың мәні – жұмыс уақытының едәуір бөлігі белсенді қарым-қатынасты қамтитын, әлеуметтік бағытталған қызметпен айналысатын мамандар көптеген жағымсыз эмоциялармен күресетіндігінде. Балалардың танымдық, әлеуметтік және эмоционалды дамуындағы мұғалімнің рөлі ерекше қиын болып табылады [1].

Мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің тиімділігі ең алдымен, оқу-тәрбие процесінің эмоционалды-еріктік және әлеуметтік-коммуникативті аспектілеріне байланысты дағдылар мен қабілеттердің арсеналына ие болуды білдіреді. Олардың студенттерінің нәтижелері мен жетістіктері көбінесе тиісті кәсіби және мінез-құлық стратегияларын дұрыс таңдауына байланысты [2].

Педагогикалық қызметте эмоционалды интеллект оның қажетті құрамдас бөлігі болып табылады. Ол ақылға қонымды мінез-құлық жүйесі саласында тұжырымдалған белгілі бір

міндеттерді шешуге негізделген. Эмоционалдық интеллектіні жетілдіру факторлары жетілдірілген эмоционалдық фон саласындағы жалпы ақыл-ой дағдыларының негізгі көрсеткіштері болуға міндетті [3].

Зерттеу жұмысының мақсаты мұғалімнің эмоционалды құзыреттілігін оқытудың тиімді шарты ретінде зерделеу болып табылады.

Ғылыми әдебиеттерде жоғары эмоционалды интеллект деңгейі өмір жетістігінің детерминанты ретінде анықталған. Плужниковтың пікірінше, эмоционалдық интеллект дамуының жоғары деңгейі адам өмірінің түрлі салаларында, атап айтсақ білім беру, юриспруденция, медицина сияқты салаларда табысты еңбек етуге ықпал етеді (M. Brackett, J. Mayer, R. Warner, 2003; M. Zeidner et al., 2004; Д. Гоулман, 2008). Ал, төмен болуы әлеуметтік дезадаптациямен: аффективтік бұзылулармен (ең алдымен депрессиямен және үреймен), сондай-ақ ауытқитын түрлі мінез-құлықтың түрлерімен байланысты деп түсіндірді. (G. Matthews, M. Zeidner, R. Roberts, 2002; J. Mayer, P. Salovey, D. Caruso, 2004; С.Дж. Стейн, Г. Бук, 2007; Д. Гоулман, 2008; Т. Бредберри, Дж. Гривз, 2008) [4].

Бұрын жоғары IQ психометриялық интеллект деңгейі – бұл кәсіби қызметте табысқа жетудің кепілі деп саналды. Д.Н. Перкинс «интеллект шегі» теориясына сәйкес IQ тест интеллектінің белгілі шекті деңгейі бұл мамандықты меңгеру үшін қажет. Егер интеллект осы шектен асып кетсе, онда кәсіби қызметтегі жетістіктер деңгейі мен интеллект деңгейі арасында айтарлықтай корреляцияны байқауға болмайды. В.Н. Дружинин атап өткендей, интеллект тестілерінің болжамдық құндылығы (IQ) кәсіби қызметтің өнімділігіне қарағанда кәсіби оқудың табыстылығына тиімді [5, 6]. Сондықтан да психометриялық интеллектіге тәуелді емес құзыреттілік және тұлғалық қасиеттер сияқты жеке қасиеттерін табу қажеттілігі пайда болады [7].

Бастапқыда «эмоционалдық интеллект» ұғымы Дж. Гилфорд, Г. Гарднер, Г. Айзенк ұсынған әлеуметтік интеллект мәселелерін дамыту контексінде пайда болды. Яғни, эмоционалды интеллект идеясы Э. Торндайк, Дж. Гилфорд, Г. Айзенк сияқты авторлар қарастырған әлеуметтік интеллект ұғымынан шықты. Э.Торндайк алғашқы болып жалпы интеллектінің әлеуметтік интеллект – «басқаларды түсіне білу және қоршағандарға қатысты өзін-өзі дұрыс ұстау немесе ақылмен әрекет ету қабілеті» сияқты бөлігін бөліп көрсетті.

Эмоционалды интеллект дегеніміз – өзіңіздегі және басқалардағы эмоцияларды танып, басқара білу. Бұл терминді алғаш американдық ғалым Даниэль Гоулман қарастырған. Ол өзінің «Эмоционалды интеллект: неліктен IQ-тен гөрі маңызды бола алады» атты кітабын 1995 жылы жазып шықты. Гоулман эмоционалды интеллектті немесе 'EQ' «өзіміздің сезімдерімізді және басқалардың сезімдерін тану, өзімізді ынталандыру және өзімізді және қарым-қатынасымыздағы эмоцияны жақсы басқару қабілеті» деп анықтады [8, 9]. «Эмоционалды интеллект» терминін 1990 жылы Джек Мэйер мен Питер Саловей біріктірген. 1997 жылға қарай олар эмоционалды интеллект мыналарды қамтиды деп мәлімдеді:

- эмоцияны дәл қабылдау, бағалау және білдіру қабілеті;
- ойлауды жеңілдеткен кезде қол жеткізу және / немесе сезімдерді қалыптастыру мүмкіндігі;
- эмоциялар мен эмоционалды білімді түсіну;
- эмоционалды және интеллектуалдық өсуді ынталандыру үшін эмоцияларды реттеу мүмкіндігі [10].

Эмоционалдық интеллект – адамның эмоцияларды анықтай алу қабілеті, эмоциялардың мәнін түсіндіру, сондай-ақ оларды оңтайлы ойлау және проблемаларды шешу үшін нәтижелі пайдалану дегенді білдіреді. Джон Мэйер мен Питер Саловей эмоционалдық интеллект (Emotional Intelligence (EI) ұғымын 1990 жылы енгізді. Эмоцияларды түсіну және ұтымды ойлауға бағыттау процесі «эмоционалдық интеллект» деп аталады.

Эмоционалдық интеллект терминінің авторлары жасаған 4 тармақ моделі және MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) тесті эмоционалдық интеллектінің даму

деңгейін өлшеу осы маңызды әлеуметтік дағдыларды өлшеу және дамыту үшін ғылыми негізделген деректерді алуға көмектеседі. Эмоционалдық интеллект 4 тармақ моделі:

- Эмоцияларды қабылдау, ажырату қабілеті;
- Эмоцияларды түсіну;
- Ойлауды жақсарту және тапсырмаларды шешу үшін эмоцияларды қолдану;
- Эмоцияларды басқару (сурет 1).

Эмоционалдық интеллектінің бұл төрт «қабілеті» бізге шешім қабылдауға, өмірлік оқиғалар мен біздің іс-әрекеттеріміздің салдарын болжауға көмектеседі, сондай-ақ олармен үйлесімді қарым-қатынас құру үшін адамдарды жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Эмоционалдық интеллектінің даму деңгейі адам өмірінің өзін-өзі реттеуіне, күрделі жағдайда неғұрлым тиімді стратегияны таңдауға және субъективті экономикалық әл-ауқатқа байланысты болып келеді [11].



Сурет 1 – Эмоционалдық интеллектінің 4 тармақ моделі

Эмоционалды интеллект ұғымын алғаш қарастырған Даниель Гоулман кәсіпорын басшыларымен жұмыс кезінде ақыл-ой құзыреттілігіне қатысты эмоционалдық құзыреттілік жеке табысқа көп әсер ететінін анықтады. Өз эмоцияларын реттеу дағдылары қызметте табысты болуға байланысты екендігін алға тартты. Эмоционалдық құзыреттіліктің құрамдас бөліктері: өзін-өзі реттеу, рефлексия, эмпатия, өзін-өзі ынталандыру, коммуникация және өзін-өзі бақылау болып табылады (сурет 2) [12]. Әр адамның сөздердің, ойлардың, тыныс алу мен бұлшықет тонусы көмегімен сезімдерін реттей алу қабілеті болуы керек. Яғни, ол өзін-өзі реттей алуы керек.

Өзін-өзі реттеу – эмоционалды күйді реттеу, сезімдерді басқару, оларды белгілі бір шеңберде ұстау, өзін тыныштандыру, мазасыздық пен ашуланшақтықтан арылу, қолайсыз өмірлік жағдайлар мен қайғы-қасіреттен кейін тез қалпына келу қабілеті [13].

Рефлексия және эмпатия адамның іс-әрекетін және жеке тұлғалық дамуын жақсартуда қажет. Олар мұғалімнің эмоционалды интеллектісіне тән қасиеттері болып саналады. **Рефлексия** – бұл өзін-өзі дамытуды қабылдау процесі. Ол мұғалімнің ақпаратын кешенді қабылдауды қамтамасыз ететін кеңейтілген ойлау қабілеті дағдыларды өзгертуге және оның іс-әрекетінің жеке басын тануға көмектеседі.

Эмпатия – бұл жеке тұлғаның рухани бірлігі, өзге адамдардың жан дүниесін түсіну мен жай-күйін ұғыну қабілеттілігі. Эмпатия адам бойында жиі кездесетін, өзіндік мән-мағынасы бар ерекше сезім. Оның айқын көрінісі – өзге адамдардың қайғы-қасіреті мен қиыншылықтарына ортақтасып, оларға жанашырлық білдіру, сол арқылы өзгенің ауыр психикалық жай-күйін өз басынан кешіргендей халге түсуі. Мұғалімнің мұндай эмоционалды құзыреттілігінің болуы оның жұмысында үлкен рөл атқарады [14].

Өзін-өзі ынталандыру – бұл жұмысқа деген құштарлық және мақсатқа жетуге деген күмәнсіз талпыныс. Өзін-өзі ынталандырудың маңызды факторы – бұл өзін-өзі ұстауға әкелетін эмоцияларыңызды басқара білу [15].

Коммуникация дегеніміз – бұл адамдар арасындағы қарым-қатынастарды басқару, жанжал жағдайларын шешу, ашулы адамды тыныштандыру немесе оған шабыт беру, жеке тұлғаның қажетті эмоцияларын туғызу немесе әлсірету қабілеті.



Сурет 2 – Эмоционалды құзыреттіліктің құрамдас бөліктері

Өзін-өзі бақылау дегеніміз – өзін-өзі басқару процесі. Бұл тұрақсыздандыратын немесе зиянды эмоцияларды басқару қабілеті ретінде анықталады және эмоционалды интеллектінің негізгі компоненті болып саналады. Эмоционалды тепе-теңдікті сақтау – мұғалім қызметінің негізгі факторы. Мұндай тепе-теңдіктің болуы шиеленісті, қорқынышты немесе ашулануды жояды, олар ойлаудың айқындығына әсер етпейді [16].

Психологиялық тұрғыдан эмоцияны толықтай басқарудың мәні бір нәрсені жүзеге асыру ниетіне бой алдырмау қабілетіне байланысты, өйткені барлық эмоциялар қандай да бір әрекетке әкеледі.

Осы компоненттердің барлығы мұғалімнің жұмысында маңызды рөл атқарады. Олардың жұмысында жетістікке жету үшін мұғалім айналасындағылардың эмоциясын сезінуді, сонымен қатар олардың ойлауын реттеуге үйренуі керек, өйткені олар қалыпты ойлауда үлкен рөл атқарады. Мұғалімде эмоционалды құзыреттіліктің болуы оған эмоциялар түрін дәл бағалауға және мәселенің ақылға қонымды шешімін табуда қолдануға мүмкіндік береді. Мұндай құзіреттілік адамдар арасындағы қарым-қатынастың тиімділігін арттырады.

Педагогикалық қызметте эмоционалды интеллект мәселелерін зерттеу өзекті болып табылады. Педагогтың жеке қасиеттеріне үлкен мән беріледі, өйткені, олар оқушылармен оң қарым-қатынасты орнатуға әсер етеді. Педагогтың жұмысы эмоцияның күшті қайтарымын тудырады. Осының нәтижесі педагог қызметінің тиімділігін төмендету болып табылады, өйткені ол күрделі жағдайлардағы тыныштықта, шиеленісті тудыратын мән-жайлардан аулақ болуға ұмтылудың болмауында, эмоциялық жанжал әсерінің объективті бағалауға болмауында [17].

Эмоционалды тепе-теңдік оқу іс-әрекетінде үлкен рөл атқарады. Сабақ барысында алынған мұғалімнің депрессиялық күйі, сихикалық стресс – бұл эмоциялар энергиясы бір-

тіндеп жоғалатын «эмоционалды» немесе «психологиялық күйзеліс» синдромының салдары. Бұл тұжырымдаманы американдық зерттеуші және психиатр Герберт Фрейденбергер 1974 жылы ұсынған. Бұл синдром жұмысқа деген идеалистік көзқарасқа бейім адамдарда пайда болады. Шетелдік зерттеулердің көпшілігі орта қарқындылықтағы ұзақ уақытқа созылған кәсіптік стресстерге байланысты «күйіп қалудың» пайда болуын растады [18].

Мұғалімнің жұмысы – бұл эмоционалды-стресстік жұмыс түрлерінің бірі: эмоционалды дәрежесіне сәйкес мұғалім жүктемесі адамдармен тікелей жұмыс істейтіндердің көпшілігіне қарағанда орташа есеппен әлдеқайда көп. Қазіргі заманғы мектеп мұғалім қызметінің барлық аспектілеріне маңызды талаптар қояды: білімі, педагогикалық шеберлігі мен қызмет әдістері және әрине, жеке ерекшеліктері. Жеке тұлғаға бағытталған оқыту принциптерін іске асыру жағдайында «мұғалім-оқушы» диалогындағы қатынастарды ізгілендіруге кедергі келтіретін факторларды зерттеу ерекше маңызды болып табылады [19, 12-б.].

Психологиялық жану әр түрлі адамдармен қарым-қатынас процесінде тұлғаның өзгеруіне әкелуі мүмкін. Мұғалім шиеленіс жағдайында жұмыс істеуге, студенттермен қарым-қатынас кезінде эмоционалды стрессті қабылдауға мәжбүр, бұл осы кәсіптік аурудың пайда болуына әкеледі. Бұл жағдай оның жұмысына тиісті сыйақының жетіспеуінен де болуы мүмкін. Сонымен қатар, бұл мұғалімнің жұмысының құндылығы жоқ деген пікірге әкелуі мүмкін [20, 28-б.].

Осылайша, психологиялық жану біздің уақытымыздың белгісі болып табылады, біздің күш-жігеріміз бен эмоцияларымызды жоғалтатын жеке депрессия жағдайы, соның салдарынан адам өмірдің қуанышын жоғалтады. Педагогтың кәсіби қызметі қазіргі уақытта өзекті және маңызды, себебі ол оқушының тұлғасына үлкен әсер етеді. Педагог болу қиын, өйткені білім беру жүйесіне жоғары талаптар қойылады. Мұғалім үнемі өзінің білім деңгейін арттыруы тиіс және оған да физикалық және ақыл-ой жағынан өзін жүктеуге тура келеді. Педагог қызметі қиындықтар мен күйзеліске байланысты, бұл эмоциялар ресурстарының сарқылуына әкеледі. Педагогтың мұндай жағдайға душар болуына жауапты жұмыс, жүктелген жұмыс күні, күшті ақыл-ой жүктемелері мен күрделі жағдай алып келеді [20, 35-б.].

Күн сайын мұғалім саналы шешім қабылдауға, өзін-өзі ұстауға, ашуланшақтық пен наразылықты жасыруға мәжбүр болады – бұл әр мұғалімнің тәлімгерлік парызын міндеттейді. Жағымсыз эмоциялар мұғалімнің жағымсыз жеке қасиеттерінің шоғырлануына әкеледі, мысалы: ашу және дабыл, бұл педагогтың оқушылармен өзара қарым-қатынасына кері әсер етеді. Сондықтан уақыт өте келе бұл мұғалімнің өз кәсібіне деген наразылығына әкелуі мүмкін.

Педагогтың басты міндеті білім алушылармен диалог құру болып табылады. Диалогсыз оқыту мүмкін емес, өйткені мұғалім қызметі оқушылармен үнемі қарым-қатынасты талап етеді. Педагогтың оқушымен диалогы барысында білім алушының тұлғалық психикалық жаңалықтарын құру жүргізіледі, оған тек оң эмоциялар мен субъективті өзара әрекеттестік арқылы қол жеткізіледі. Мұғалімнің қызметі оның өзгерістерге психологиялық дайындығының сапасымен байланысты [21]. Мұндай дайындық педагогтың оқытушылық қызметі тиімділігінің шарты болып саналады, сондықтан педагог жұмысының психологиялық шектеулері оқыту нәтижесінің нақтылығы болып табылады. Тиісінше педагогтың өз күш-жігеріне күмән тудырады.

Педагогтың еңбек қызметі көбінесе адамның ішкі резервтерінің қарқынды жұмсалуын талап ететін жағдайларда өтеді. Мұғалім жұмысына фрустрация, үрей, шаршау сияқты стресс көріністері тән. Оған оқушылардың деструктивті мінез-құлқын басқара алмауы, мұғалім мен оқушылар арасындағы өзара байланыстың әлсіз болуы, әкімшіліктің және тәртіптік проблемаларды шешу кезіндегі жеткіліксіз қолдауы, бюрократиялық біліксіз болу мен ұйымдастыру мәселелерін қабылдау кезінде дауыс беру құқығының болмауы себеп болады. Қазіргі уақытта мұғалімнің еңбегі әлі де беделді емес және әрдайым лайықты ақы

төленбейді. Жұмыс нәтижелері үшін ақы деңгейінің сәйкес келмеуі, қаржылық қамтамасыз етілмеген шығыстардың пайда болуы да стрестің себебі болуы мүмкін. Сонымен қатар, мұғалімнің кәсіби қызметі жалпы қабылданған нұсқаулықтар мен ережелерді сақтауды көздейтін құрылымдалған жағдайда өтеді. Оған жоғары жанжал және тез шешім қабылдау қажеттілігі тән. Көптеген мұғалімдер өзін-өзі талдау және өзін-өзі реттеу тәсілдерін жеткіліксіз меңгеруіне байланысты оқу-тәрбие процесінде туындайтын педагогикалық проблемалық жағдайларды табысты шеше алмайды. Осылайша, мұғалімдердің кәсіби қызметі оның денсаулығына, когнитивтік және жеке ресурстарына жоғары талаптар қояды [19, 45-б.].

Осылайша, қазіргі заманғы педагог эмоционалды тәжірибелерге байланысты өзін-өзі жетілдіруге және өзін-өзі бақылаусыз тұлғалық және кәсіби өсуге қол жеткізе алмайды. Оқытушының эмоционалды мәдениетін арттыру үшін өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі бақылау, рефлексия, эмпатия және өзін-өзі ынталандыру дағдыларын меңгеру маңызды болып табылады. Мұғалім жұмыс күнінде сыныпта эмоционалды жағымды атмосфера жасай білуі тиіс. Осыдан эмоционалды құзыреттіліктің жоғары деңгейі, рефлексия мен эмпатия, өзін-өзі бақылау және өзін-өзі ынталандыру психологиялық күйзелісті жоюдың негізгі факторлардың бірі болып табылады [22].

Демек, өзінің жағымсыз жай-күйін өзгерту эмоционалды интеллектінің жоғары деңгейіне қол жеткізу нәтижесі болып табылады, сонымен қатар осындай интеллект деңгейі бар педагог өзінің эмоционалды жай-күйіне жауапты. Эмоционалды интеллектінің жоғары деңгейі мұғалім қызметінің тиімділігіне және оған қанағаттанушылықтың артуына ықпал етеді, сондай-ақ педагог тұлғасының психологиялық күйзеліс пен контракциясының алдын алу болып табылады. Эмоционалды интеллектінің жоғары даму дәрежесі бар педагогтар рефлексия және эмпатияға ие, яғни, бұл кәсіби қызметтің тиімділігіне әкеледі.

Егер мұғалім тиісті техниканы қолданбаса және сабақта жұмысты ұйымдастыра алмаса, онда оқу процесі мен сыныптағы жағдай нашарлайды: оқушылар қызығушылықты жоғалтады, тапсырмаларды нашар орындайды, сабаққа қатысы жоқ тақырыптармен айналысады және бір-бірімен сөйлеседі, соның салдарынан қақтығыстар орын алып, соңында жағдай басқарылмай қалады. Осындай нашарлаған климат жағдайында сабақ ұйымдастыруға тырысқан кезде мұғалім эмоционалды түрде шаршайды. Бұл жағдайда ең бастысы, мұғалімдердің көпшілігі эмоционалды күйзеліске ұшырап, оқушыларды жазалау әдісіне жүгінеді, бұл студенттерді өзін-өзі басқаруға үйрету идеясының құлдырауына алып келеді, демек, сыныптың эмоционалды тұрақтылығы бұзылады [23].

Осылайша, эмоционалды құзыреттілікке ие болу оқушы-оқытушы қарым-қатынасына жағымды әсер етіп, оларды жылы әрі қолдаушы етеді және оқу процесінің нәтижелеріне оң әсер етеді. Мұғалім үшін де, оқушы үшін де эмоционалды тепе-теңдікті сақтау маңызды болып табылады. Шабановтың пікірінше, эмоционалды құзыреттілік деңгейі жоғары адам қандай да бір сәтте қандай эмоцияны сезінетінін, эмоцияның қарқындылық дәрежесін ажыратуды, эмоцияның көзін білдіруді, өзінің жай-күйінің өзгерістерін байқауды, сондай-ақ осы эмоцияның мінез-құлқына қалай әсер ететінін болжауды нақты түсіне алады [18, 44-б.].

Сонымен, эмоционалды құзыреттілік – мұғалімнің негізгі құзыреттілігі, өйткені ол кәсіби психологиялық күйзеліске тән ашулану, тітіркену, стресс және депрессия сияқты бұзылулардың пайда болуын ескерту ретінде қызмет етеді. Оқытуда эмоционалды құзыреттілік үлкен рөл атқарады, өйткені мұғалім мамандығы шектен тыс эмоционалды жүктемеде жұмыс істеумен байланысты. Сондықтан эмоционалды интеллектінің жоғары деңгейі кәсіби өмірдің сәтті болуына ықпал етеді.

Сыныптарда эмоцияларды зерттеу студенттер арасында оқытудың мотивациясы мен үлгілерін түсіну үшін маңызды рөл атқарады (Beilock & Ramirez, 2011). Эмоционалды тәжірибе бүкіл мектеп қызметінің ажырамас бөлігі болып табылады және тек оқуға қатысты ғана емес, сонымен қатар уақыт өте келе нәтижелерге қол жеткізуге қатысты да маңызды рөл

атқарады (Pekrun & Schutz, 2007). Академиялық контекстерде жеке өзін-өзі сезінетін эмоционалды интеллект (ЭИ) жақсы психологиялық және әлеуметтік бейімделумен байланысты екендігі көрсетілді.

Эмоционалды интеллект (EQ) – білім беру кәсіби қызмет көрсету саласындағы негізгі құзыреттілік екендігі Constantine & Gainor (2001), Easton (2004), және Stone, Parker мен Wood (2005) еңбектерінде жақсы түсіндірілген [24].

Малайзиялық Yusofa R. ғалымның зерттеу нәтижелері эмоционалды интеллект көшбасшылықпен, еңбек өнімділігімен, адам ресурстарын басқарумен, өзіне сенімділікпен, өзін-өзі тиімділікпен, күйзеліспен және психикалық денсаулықпен байланыстырады деген қорытынды жасаған. EQ педагогикалық білім беру саласындағы зерттеулер оқытушылар қысым жағынан жоғары жұмыспен бетпе-бет келеді. Оның пікірі бойынша тұрақсыз жұмыс уақыты, шектен тыс жұмыс жүктемесіне байланысты эмоционалды үзіліс және деперсонализациядан туындаған қысым, депрессия және ұзақ эмоционалды бұзылулар еңбек өнімділігіне әсер етеді. Ол Малайзия педагогикалық білім беру мекемелері мен жалпы орта мектеп педагог-мұғалімдерінің эмоционалды интеллект деңгейін зерттеу жұмыстары нәтижесінде эмоционалды интеллект сапалы және жақсы өнімділікті қамтамасыз етуде маңызды құзыреттілік болып табылатынын дәлелдеді. Эмоционалды интеллектінің жоғары болуы жеке және әлеуметтік құзыреттіліктерге күйзеліс пен проблемаларды кәсіби түрде шешуге мүмкіндік береді, өйткені эмоционалды интеллект мұғалімдердің кәсібилігінде табандылықты қолдау ретінде әрекет етеді деген қорытындыға келген [25].

Тақырып бойынша жүргізілген зерттеу барысында анықталған теориялар мен пікірлерді тексеріп, сенімділігін дәлелдеу мақсатында төмендегідей эксперимент жүргізілді.

Эксперименталды зерттеу шет тілі мұғалімдерінің қатысуымен өткізілді. Іріктеу тобын Түркістан және Кентау қалаларының жалпы білім беретін мектептердің, колледждердің, шет тілдерін оқыту орталықтарының 53 шет тілі мұғалімдері құрады. Мұғалімдердің жасы 21-ден 51 жас аралығында. Сауалнамаға қатысқандардың арасында 11 ер және 42 әйел болды. Мұғалімдердің еңбек өтілін негізге ала отырып, біз оларды үш топқа бөлдік. Біз «бастауыш мұғалімдер тобы» деп атаған бірінші топ жасы 21-ден 25-ке дейін болған қатысушылардан тұрады, «жас мамандар» тобын 26-дан 35-ке дейінгі жастағы мұғалімдер құрайды, үшінші топқа, яғни кәсіби мамандар тобына 36-дан 51-ге дейінгі жас мұғалімдер кірді. Нәтижелер төмендегі кестеде көрсетілген:

Кесте 1 – Мұғалімдердің сандық көрсеткіштері

Санаты	Саны	Іріктеу тобындағы үлесі, %
Ерлер	11	20,7
Әйелдер	42	79,2
Бастауыш мұғалімдер	21	39,6
Жас мамандар	22	41,5
Кәсіби мамандар	10	18,8

Мұғалімдермен жұмыс істеу негізіне әлеуметтік-эмоционалды оқыту (social-emotional learning) және позитивті оқыту (positive classroom) тұжырымдамалары енгізілді, өйткені оқытудың осы тәсілдері эмоционалды құзыреттілік мақсаттарына сәйкес келеді.

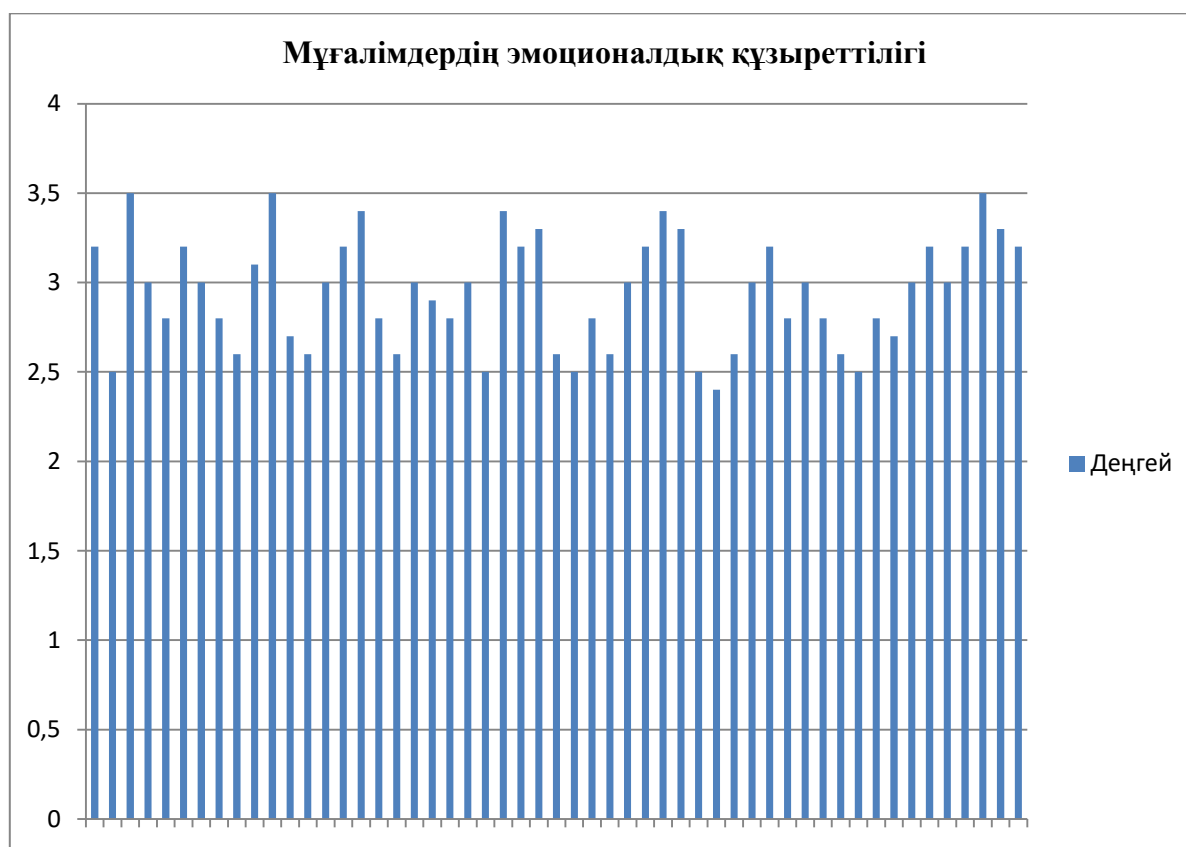
Қабылдауға және түсінуге ыңғайлы болу үшін мұғалімдермен жұмысты үш бөлікке бөлуге болады:

1. Семинар өткізгенге дейін және кейін мұғалімдердің эмоционалды құзыреттілігін тестілеу;
2. Семинарлар курсы өткізу;
3. Мұғалімдердің тәжірибесінде эмоционалды құзыреттілік элементтерін апробациялау.

Эмоционалдық құзыреттілік деңгейін анықтау үшін мұғалімдерді тестілеуге арналған авторлық сауалнама құру қажеттілігі туындады. Сондықтан бірінші кезектегі кезең эмоционалдық құзыреттіліктің үлгісіне сәйкес шкаласы бар сауалнаманы әзірлеу болды. Бұл тест эмоционалдық құзыреттіліктің конструкторларына арналған тікелей және кері сөйлемдерді қамтитын 21 пунктіден тұрады:

- өзін-өзі лайықты бағалау (өзін-өзі тану);
- өз эмоцияларын түсіну (өзін-өзі тану);
- ерік (өзін-өзі бақылау);
- өз эмоцияларын бақылау қабілеті (өзін-өзі бақылау);
- қоршаған адамдардың сезімдері мен эмоцияларын түсіну қабілеті (эмпатия);
- жанашырлық қабілеті (эмпатия);
- өзін-өзі талдау қабілеті (рефлексия);
- өз іс-әрекетінің ұғынуы (рефлексия).

Сенімділікті анықтау үшін үшін білім беру мекемелерінде жұмыс істейтін 53 шет тілі мұғаліміне интернет арқылы сауалнама жүргізілді. Респонденттерге әрбір тармақ бойынша олардың пікірлеріне сәйкес келетін жауаптың төрт нұсқасының бірін таңдау ұсынылды: «мүлдем келіспеймін» – 1 балл, «келіспеймін» – 2 балл, «келісемін» – 3 балл, «толық келісемін» – 4 балл. Ең жоғары мүмкін балл сомасы – 84. Балдардың сомасына байланысты эмоционалдық құзыреттіліктің қалыптасу деңгейі туралы пікір шығарылады. Сауалнаманың сенімділігі Альфа-Кронбах коэффициентінің көмегімен тексерілді, ол 0,768 құрады, бұл құрылған сауалнаманы «сенімді» деп есептеуге мүмкіндік береді. 3-суретте мұғалімдердің эмоционалдық құзыреттілік деңгейін тестілеу нәтижелері көрсетілген.



Сурет 3 – Мұғалімдердің эмоционалдық құзыреттілік деңгейі



Сурет 4 – Мұғалімдердің эмоционалдык құзыреттілік компоненттері деңгейі

Сондай-ақ, эмоционалдык құзыреттіліктің жеке компоненттері деңгейінің қалыптасуын егжей-тегжейлі қарастыру қызығушылық тудырады. Графиктен көрініп тұрғандай (сурет 4), мұғалімдердің эмоционалдык құзыреттілігінің барлық компоненттерінің деңгейі салыстырмалы түрде біркелкі. Дегенмен, эмпатия компонентінің ең төменгі көрсеткіштері бар, бұл осы компонентке мұғалімдермен одан әрі жұмыс істеуге баса назар аудару қажеттілігін білдіреді.

Мұғалімдердің эмоционалдык құзыреттілік деңгейіне тестілеуінің арқасында біз алдағы жұмыс үшін фокус тобын іріктеу мүмкіндігіне ие болдық.

Жұмыстың келесі бөлігі тренинг элементтерімен эмоционалдык құзыреттілік семинарлары курсы өткізу болып табылады. Бұл жұмыс үшін 15 шет тілі мұғалімі таңдап алынды, олар зерттеуге қызығушылық танытты. Фокустық топтағы мұғалімдердің жасы 21-ден 30 жасқа дейін, жұмыс өтілі бір жылдан 6 жылға дейін. Семинар өткізу шарттары төмендегідей болды: курс Zoom қосымшасының көмегімен қашықтықтан өткізілді. Эмоционалдык құзыреттілік курсы төрт сабақтан тұрды:

- 1) кіріспе сабақ;
- 2) өзін-өзі тану және өзін-өзі бақылау;
- 3) эмпатия және рефлексия;
- 4) қорытындылау.

Кіріспе сабақ мұғалімнің эмоционалдык құзыреттілігі туралы қысқа презентация арқылы жүзеге асырылған эмоционалдык құзыреттілік ұғымымен танысуға арналды. Одан әрі топтық жұмыс тәртібінде мұғалімдерге алынған ақпарат негізінде жаттығулар қатарын орындау ұсынылды. Тапсырмалардың мысалы ретінде келесілерді келтіруге болады:

- Эмоционалды құзыреттілік шет тілі мұғалімі жұмысының ажырамас құралы болуы мүмкін жағдайлардың мысалдары туралы ойланыңыз.
- Сұрақтарға жауап: «сабақ барысында эмоционалдык құзыреттілік қалай көмектесе алады?» және «жалпы шет тілін оқыту үдерісінде эмоционалдык құзыреттілік қалай көмектесе алады?»

Екінші сабақ «өзін-өзі тану» және «өзін-өзі бақылау» сияқты эмоционалдык құзыреттілік компоненттерін егжей-тегжейлі қарауға арналды.

«Өзін-өзі бақылау». Бірінші кезекте, семинардың басында мұғалімдерге аталған терминдерді өз бетінше анықтау ұсынылды. Айта кету керек, қиындық тудырған термин –

«өзін-өзі тану». Содан соң екі түсінік туралы қысқа дәріс оқылды, содан кейін бірнеше тапсырмалар жүргізілді. Мұндай тапсырмалардың мысалдары:

- 1) белгілі бір жағдайда оқушының эмоциясын танып біліңіз;
- 2) «Баспалдақ» тесті (өзін-өзі бағалау түрін анықтау);
- 3) Өзін-өзі бағалауды қалыптастыру техникасы;
- 4) Плюс-минус сезім «ойыны»;
- 5) «Келісім» техникасы.

Мұғалімдер үшін тапсырма өз сабақтарында қарапайым техникаларды апробациялау болды. Өзін-өзі тану мен өзін-өзі бақылау тығыз байланысты болғандықтан, тапсырма сабақта теріс эмоцияның пайда болуын мақсатты бақылау, оны анықтау және себебін түсіну (өзін-өзі тану), содан кейін оқушының сезімдерін сипаттап, оны немесе туындаған проблеманы шешуге көмек көрсетуді сұраңыз. Келесі сабақта эксперимент қатысушылары өздерінің бақылауларын сипаттады. Бірақ барлығы тапсырманы орындай алмады. Дегенмен, «көмек туралы өтініштер» әдісі оң бағаланды, себебі көп жағдайда нәтиже мұғалімнің эмоционалдық жағдайын бәсеңдету емес, жағымсыз эмоцияны жою болды.

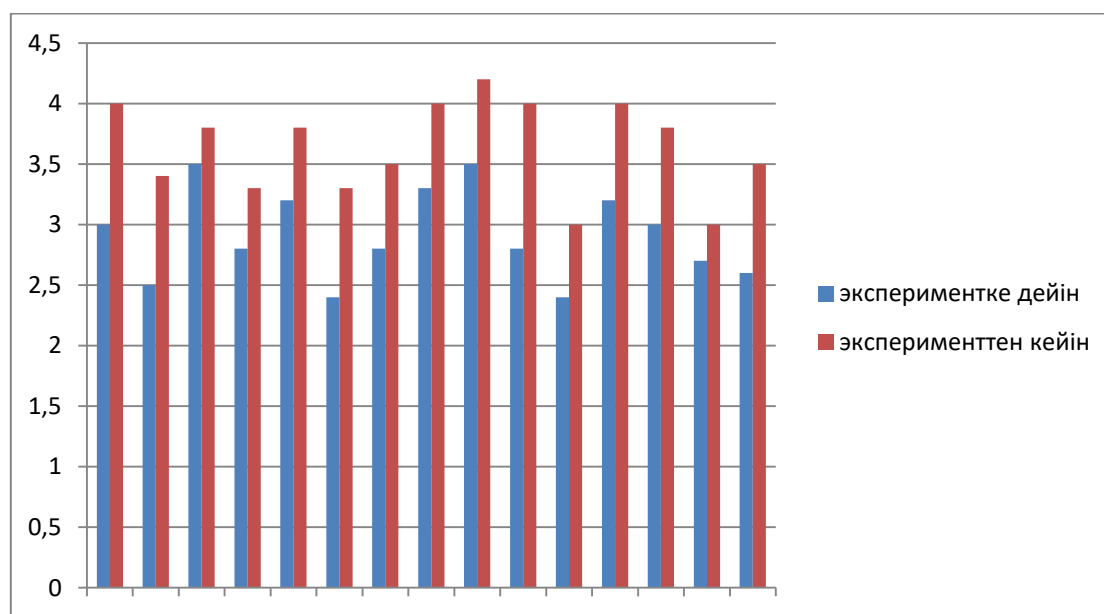
Үшінші сабақ «Эмпатия» және «Рефлексия» эмоционалдық құзыреттіліктің компоненттерін зерттеуге арналды. Екінші семинар сияқты, сабақтың басталуы мұғалімдердің түсініктерін дербес анықтау болды. Эмпатия бойынша жұмыста мұғалімдерге педагогикалық практикадан дамыған эмпатиясы жоқ мұғалім туралы оқиғаны тыңдау және сұрақтарға жауап бере отырып, осы оқиғаны талдау ұсынылады. Эмпатия жұмысында басты элемент «мен-хабарлама» техникасының жаттығуы болды, оның мақсаты оқушылардың сөздеріне немесе іс-қимылдарына дұрыс жауап бере отырып, олардың мінез-құлқын бақылауды үйрену болды.

Рефлексия жұмысында мұғалімдерге жеке тәжірибесінен сәтсіздіктер немесе жағымсыз эмоциялар туралы ойлану ұсынылды. Содан кейін әрбір оқиға жағдайдың туындауына қызмет ете алатын себептерге талданды. Мысалы, семинарға қатысушылардың бірі басынан өткен бір оқиғаны айтып берді: сыныптағы жаңа оқушы мұғалімнің сабағына алғаш рет қатысуында мұғалімнің сөзіне шыдамай, күліп жіберіпті. Бұл оның айқайға басып, оқушы тарапына дөрекі сөйлеуіне себеп болды. Оқушының мұндай мінез-құлқының себебі туралы ойлаған мұғалім өзінің сөйлеу ақауы бар екенін мойындады және сол кезде күлкі мен күлгіден туындаған жағымсыз сезімдерді сипаттай отырып, сабақтан кейін оқушылармен жағдайды талқылап, күлкіні елемеге тұрғанын айтты. Сонымен қатар, топ қатысушылары келесі пікірге келді: жеке ерекшеліктері туралы білу және оларды әзілмен жеңе білу қажет.

Мұғалім оқушыға қандай жолмен зақым келтіргенін немесе қай жерде өзін дұрыс ұстамағанын үйрету анықтауға болмайтындықтан, семинарға қатысушыларға Сухомлинский өз тәжірибесінде қолданған рефлексия бойынша келесі тапсырма ұсынылды. Бұл тапсырманы шартты түрде «Гүл» деп атауға болады. Тапсырма мектеп болмысына сәйкес бірнеше трансформацияланды және мұғалімнің қандай да бір мінез-құлқына көңілі толмайтын оқушылар сабақ аяқталғаннан кейін белгілі бір түсті стикерді (өз сыныбын көрсете отырып) арнайы плакатқа жапсырады. Мұғалім үшін тапсырма – өзінің тарапынан оларға не дұрыс жасалмағанын білу.

Соңғы семинар рефлексиямен жұмыстың нәтижелеріне және шығарылған қорытындыларға арналды. Мұғалімдердің техника барысында көрген оқушылардың кері байланыс мүмкіндігіне деген ықыласын айта кету керек. Дегенмен, мұндай көлемді тәжірибені іске асыру үшін уақыт жеткіліксіз болды.

Қорытынды кезең – соңғы семинардан үш ай аралығында мұғалімдерді қайта тестілеу болды. Осы тұста айта кету керек, қорытынды кезеңде фокустық топтың мұғалімдері ғана сыналды. 5-суретте экспериментке қатысушы мұғалімдердің олармен жұмыс істеуге дейінгі және одан кейінгі тестілеу нәтижелері көрсетілген.



Сурет 5 – Мұғалімдердің тестілеу нәтижелерінің салыстырмалы гистограммасы

Гистограммадан көрініп тұрғандай, мұғалімдердің эмоционалдық құзыреттілігін тестілеу нәтижелері өсу жағына қарай өзгеріске ие. Дегенмен, болмашы өзгерістері бар респонденттердің жауаптарындағы кейбір қателіктерді ескеру керек. Ең жоғары көрсеткіштерге өз сабақтарында техника қолданған мұғалімдер ие болғаны маңызды: 15 мұғалімнің бесеуі.

Мұғалімдермен жұмыс нәтижесі бойынша келесі қорытындыларды жасауға болады. Семинар басында мұғалімдердің фокустық тобы эмоционалдық құзыреттілік ұғымымен таныс болмады, тек модельдің кейбір компоненттерін ғана білді. Семинар нәтижесінде эмоционалдық құзыреттілікке негізделген оқыту тәсілі үлкен әлеуетке ие екені анықталды. Сонымен қатар, тренинг элементтері бар семинарларды өткізу мұғалімдердің эмоционалдық құзыреттілігіне жағымды әсер ететіні туралы қорытынды жасауға болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Аудит личностных качеств и профессиональных компетенций педагога ДОО // Диагностический журнал. – Волгоград: Учитель, 2014. – 92 с.
2. Turculeț A. Teachers for the 21st century. Will emotional intelligence make the difference? // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Т. 180. – С. 990-995.
3. Colomeischi A.A., Colomeischi T. Teachers' attitudes towards work in relation with emotional intelligence and self-efficacy // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Т. 159. – С. 615-619.
4. Плужников И.В. Эмоциональный интеллект при аффективных расстройствах: Дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2010.
5. Дружинин В. и др. (ред.). Психология XXI века. – Litres, 2019.
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Питер», 2013.
7. Белоконь О.В. Взаимосвязь эмоционального и социального интеллекта с лидерством: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – 2008.
8. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – Москва: «Манн, Иванов и Фербер», 2017.
9. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: Почему он может значить больше, чем IQ. – Москва: «Манн, Иванов и Фербер», 2013.

10. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. – Dude publishing, 2004.
11. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT) item booklet. – 2002.
12. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М., 2011.
13. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект на работе. – М.: Изд-во АСТ, 2010.
14. Басова А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 254-256.
15. Крафвелл Т. Проверь свой эмоциональный интеллект. – М.: Феникс, 2014. – 160 с.
16. Манфред Кэ де Ври Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта. – М.: Альпина Паблишер, 2014. – 276 с.
17. Стивен Дж. Стейн, Говард И. Бук Преимущества EQ. Эмоциональный интеллект и ваши успехи. – М.: Баланс Бизнес Букс, 2015. – 384 с.
18. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2015. – 507 с.
19. Петрова Е.Г. Проблема эмоционального выгорания у представителей педагогической профессии // Вестник Таганрогского института имени А.П.Чехова, 2015.
20. Михайлова О.Б. Диагностика синдрома «выгорания» в профессиональной деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2006. – №2. – С. 96-98.
21. Pool L.D., Qualter P. Improving emotional intelligence and emotional self-efficacy through a teaching intervention for university students // Learning and Individual Differences. – 2012. – Т. 22. – №3. – С. 306-312.
22. Pool L. D., Qualter P. (ed.). An introduction to emotional intelligence. – John Wiley & Sons, 2018.
23. Татаринова О.Р. Эмоциональная компетенция учителя как фактор успешности обучения иностранным языкам: магистерская диссертация: 45.04. 02. – 2018.
24. Mortiboys A. Teaching with emotional intelligence: A step-by-step guide for higher and further education professionals. – Routledge, 2013.
25. Yusofa R. et al. Identifying Emotional Intelligence Competencies among Malaysian Teacher Educators //Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Т. 159. – С. 485-491.

REFERENCES

1. Aýdıt lıchnostnyh kachestv ı professionalnyh kompetentsıı pedagoga DOO // Diagnosticheskıı jýrnal. – Volgograd: Ýchitel, 2014. – 92 s.
2. Turculeț A. Teachers for the 21st century. Will emotional intelligence make the difference? //Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Т. 180. – S. 990-995.
3. Colomeischi A.A., Colomeischi T. Teachers' attitudes towards work in relation with emotional intelligence and self-efficacy //Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Т. 159. – S. 615-619.
4. Plýjnikov I.V. Emotsionalnyı intellekt pri affektivnyh rasstroıstvah: Dıss. ... kand. psıhol. náyk. – M., 2010.
5. Drýjının V. ı dr. (red.). Psıhologııa XXI veka. – Litres, 2019.
6. Drýjının V.N. Psıhologııa obıh sposobnostey. 3-e izd. – Sankt-Peterbýrg: Izdatelskıı dom «Pıter», 2013.
7. Belokon O.V. Vzımosvıaz emotsionalnogo ı sotsıalnogo intellekta s lıderstvom: avtoref. dıss.... kand. psıhol. náyk. – 2008.
8. Goýlman D. Emotsionalnyı intellekt. – «Mann, Ivanov ı Ferber», 2017.
9. Goýlman D. Emotsionalnyı intellekt: Pochemý on mojet znachıt bolshe, chem IQ. – Moskva: «Mann, Ivanov ı Ferber», 2013.
10. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. – Dude publishing, 2004.

11. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT) item booklet. – 2002.
12. Го́лман Д. Emotsionalny intellekt. – Moskva, 2011.
13. Го́лман Д. Emotsionalny intellekt na rabote. – Moskva: Izd-vo АСТ, 2010.
14. Basova A.G. Poniatie empatii v otechestvennoi i zarubejnoi psihologii // Molodoi uchenyi. – 2012. – №8. – S. 254-256.
15. Krafvell T. Prover svoi emotsionalny intellekt. – M.: Fenix, 2014. – 160 s.
16. Manfred Ke de Vri Mistika liderstva. Razvitie emotsionalnogo intellekta. – M.: Alpina Publisher, 2014. – 276 s.
17. Steven Dj. Stein, Govard I. Byk Preimystva EQ. Emotsionalny intellekt i vashi uspehi. – M.: Balans Biznes Byks, 2015. – 384 s.
18. Shabanov S., Aleshina A. Emotsionalny intellekt. Rossiiskaia praktika. – M.: «Mann, Ivanov i Ferber», 2015. – 507 s.
19. Petrova E.G. Problema emotsionalnogo vygoraniia u predstavitelei pedagogicheskoi pfessii // Vestnik Taganrogskego instituta imeni A.P.Chehova, 2015.
20. Mihailova O.B. Diagnostika sindroma «vygoraniia» v professionalnoi deiatelnosti // Psihopedagogika v pravoohranitelnyh organah. – 2006. – №2. – S. 96-98.
21. Pool L. D., Qualter P. Improving emotional intelligence and emotional self-efficacy through a teaching intervention for university students // Learning and Individual Differences. – 2012. – T. 22. – №. 3. – C. 306-312.
22. Pool L.D., Qualter P. (ed.). An introduction to emotional intelligence. – John Wiley & Sons, 2018.
23. Tatarinova O.R. Emotsionalnaia kompetentsiia uchitelia kak faktor uspeshnosti obycheniia inostrannym iazykam: magistrskaia dissertatsiia: 45.04. 02. – 2018.
24. Mortiboys A. Teaching with emotional intelligence: A step-by-step guide for higher and further education professionals. – Routledge, 2013.
25. Yusofa R. et al. Identifying Emotional Intelligence Competencies among Malaysian Teacher Educators //Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – T. 159. – C. 485-491.

Б.Т. ОРТАЕВ¹, А.И. ИСАЕВ², С. ТУНА^{2*}

¹педагогика ғылымдарының докторы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің профессоры (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: baktiyar.ortayev@ayu.edu.kz

²PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: abdinabi.isaev@ayu.edu.kz; e-mail: salukh.tuna@ayu.edu.kz

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ БАҚЫЛАУ ІСКЕРЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ

Мұғалімнің педагогикалық үдерісті толық мәнді жүзеге асыруы үшін оның дайындығы немесе құзыретті болуы шарт. Оның дайындығының құраушыларының бірі – педагогикалық іскерліктер. Педагогикалық іскерліктердің ішінде мұғалімдердің бақылау немесе бақылау-бағалау іскерліктері басты мәнге ие.

Мақала мазмұнында «бақылау», «іскерлік» және «бақылау іскерлігі» жөніндегі ұғымдарға түсінік беріледі. Пән мұғалімдерінің бақылау іскерліктерінің оқу жұмыстарындағы ерекшеліктері келтіріледі. Сонымен қатар, болашақ мұғалімдердің бақылау іскерліктерін педагогикалық үдерісте қалыптастыру барысы айтылады.

Кілт сөздер: педагог, іскерлік, бақылау, бақылау іскерлігі, болашақ мұғалім, мұғалімнің бақылау іскерлігі.

B.T. Ortayev¹, A.I. Issayev², S. Tuna²

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: baktiyar.ortayev@ayu.edu.kz

²PhD Doctoral Students, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), e-mail: abdinabi.isaev@ayu.edu.kz; e-mail: salukh.tuna@ayu.edu.kz

On the Need for the Formation of Control Skills of Future Teachers

The teacher must be prepared and competent for the full implementation of the pedagogical process. One of the components of his training is the organization of his teaching activities. Among the pedagogical skills of special importance is the control or control and evaluation activities of teachers.

The content of this article explains the concepts of “control”, “skill”, “pedagogical skill”. In addition, the features of control skills of subject teachers in the educational process are described. The article also touches upon the issue of formation of control skills of future teachers in the pedagogical process.

Keywords: teacher, ability, control, controlling skills, future teacher, control and evaluation activities of the teacher.

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Ортаев Б.Т., Исаев А.И., Туна С. Болашақ мұғалімдердің бақылау іскерліктерін қалыптастыру қажеттілігі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 148–159.

* **Cite us correctly:**

- Ortaev B.T., Isaev A.I., Tuna S. Bolashaq muғalimderdiń baqylaу iskerlikterin qalyptastyru qajettiligi // Jasaуı yniuersitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 148–159.

Б.Т. Ортаев¹, А.И. Исаев², С. Туна²

¹доктор педагогических наук, профессор Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: baktiyar.ortayev@ayu.edu.kz

²PhD докторант, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: abdinabi.isaev@ayu.edu.kz; e-mail: salukh.tuna@ayu.edu.kz

О необходимости формирования контрольных умений будущих учителей

Учитель должен быть подготовленным и компетентным для полноценного осуществления преподавания. Одной из составляющих его подготовки является организация педагогической деятельности. Среди педагогических умений особое значение имеет контрольная или контрольно-оценочная деятельность учителей.

В содержании статьи дается разъяснение понятиям «контроль», «умение», «педагогическое умение». Кроме того описываются особенности контрольных умений учителей-предметников в рамках учебного процесса. В статье также затрагивается вопрос формирования контрольных умений и навыков будущих учителей в педагогическом процессе.

Ключевые слова: педагог, умение, контроль, контролирующие умения, будущий учитель, контрольно-оценочная деятельность учителя.

Мақсаты. Қазіргі кезде педагогикалық үдерістің негізгі көрсеткіші оқушы дайындығына қойылатын баға. Баға бағалау үдерісі негізінде қойылады. Десек те көп жағдайда баға қоюдың дұрыс жүзеге асырылмайтыны белгілі. Сол үшін де жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында бағалауға жаңаша қарау керектігі алдыңғы орынға қойылды. Осы тұста бағалауға жаңаша көзқарастың қалыптасуы, жаңаланған оқыту мазмұны арқылы жүзеге асырылуы дұрыс болар еді.

Жаңартылған білім беру жүйесіндегі мәдениет контекстінде оқыту мазмұнын қалыптастыруда ұлттың мәдени кодын (тілін, руханиятын, дәстүрін) сақтау назарда болуы қажет. Оның компоненттері ретінде заманауи адам санасының ажырамас бөлігі және қазіргі білімнің мәні қарастырылуы тиіс. Осыған орай, жастарды оқыту-тәрбиелеу үдерісінде, біріншіден, әлемде болып жатқан жаһандық өзгерістерді ескеру қажет, екіншіден, ұлттың мәдени-тарихи, адамдардың әлеуметтік-экономикалық жағдайы және ұлттық тарихты терең зерттеуерекше назарда болуы керек. Адами және ұлттық құндылықтарға ие жеке оқушыны саналы тәрбиелеу бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып табылады және бұл жаңартылған білім мазмұнында қамтылуы мен оның бағалануы тиіс екендігі көрініс табады [1].

Жаңартылған білім беру жағдайында критериалды бағалаудың оқу-тәрбие үдерісіне енуі мұғалімдерден, оның ішінде болашақ мұғалімдерден арнайы даярлықты талап етеді. Мектеп пән мұғалімдері бұл мәселені арнайы біліктілікті жетілдіру курсынан өту арқылы жүзеге асырады десек, болашақ пән мұғалімдері арнайы курстарды оқуы арқылы қамтамасыз етіледі. Осы мақсатта жоғары оқу орындарында «Бағалаудың өлшемдік технологиялары» немесе «Педагогикалық өлшеулер», т.б. курстар оқытылуы көзделген.

Сол себепті де, болашақ мұғалімдердің критериалды бағалауды жүзеге асыруы үшін бақылау іскерліктерін қалыптастыру қажеттілігі туындайды. Аталған қажеттіліктің мәнін түсіну үшін мақала мазмұнында мәліметтер беріледі.

Міндеттер. Мұғалімнің бақылау іскерліктерінің қажеттілігі жөніндегі толық мәнді мағлұматтар беру оқу материалдарын құрылымдау арқылы мазмұндаумен берілгені дұрыс болар еді. Олар:

- бақылаудың маңызы мен педагогикалық мәні;
- іскерлік ұғымының педагогикалық мәні;

- бақылау іскерліктері және олар жөніндегі педагог-ғалымдардың көзқарастары мен тұжырымдары;
- оқушының жалпы оқу іс-әрекеттері және оларды бақылаудағы мұғалімнің бақылау іскерліктері;
- жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімнің бақылау іскерліктерін қалыптастыру мен жетілдіру қажеттілігі және барысы.

Қарастырылып отырған сұрақтың тарихы

Педагогикалық үдерісте, оқу жұмыстарын ұйымдастыру барысында бақылау басты мәнге ие болып табылады. Бақылау негізінен бағалау және түзету іс-әрекеттерімен өзара байланыста қарастырылады [2].

«Іскерлік» ұғымы әдебиеттерде біржақты берілмегені белгілі. Психологиялық, педагогикалық әдебиеттерде «іскерлік» ұғымы орыс тілінде «умение» деген сөзді береді және оның аудармасы түрліше берілетіні көптеген танымал ғалымдар тарапынан жазылған (Қ. Жарықбаев, М. Құдайқұлов, Ж. Асанов, Ю. Камалов, т.б.). Десек те аталған ұғымды педагогикалық еңбектер мазмұнына сәйкес «іскерлік» деп алу орынды [3].

Кейбір психологтар мен педагогтар іскерлікке дағдының қалыптасуының алғашқы сатысы ретінде анықтама береді [4]. Іскерлік оқу үдерісінде белгілі бір әрекетті немесе жекелеген әрекеттердің орындалуын білдіреді, олар нақты оқу мақсатын (мысалы, техникалық объектіге талдап қорытылған сипаттама беру және т.б.) жүзеге асыруға бағытталады. Сондай-ақ, іскерлікке меңгерген білімі мен тәжірибесі негізінде жоғары деңгейде белгілі бір жұмысты орындау қабілетін де жатқызуға болады. Белгілі психолог К.К. Платонов іскерлікке мынадай анықтама береді: «іскерлік дегеніміз – жаңа жағдайда белгілі бір әрекетті және іс-әрекетті (қызметті) орындау қабілеті» және де ол іскерліктің қалыптасуының 5 кезеңін бөліп алып қарайды [5].

О.А. Абдуллина, В.А. Слостенин, Н.В. Кузьмина, К.А. Дүйсенбаев, т.б. педагог-ғалымдар педагогикалық іс-әрекетті және оның құрылымын зерделеп, олар жөнінде тұжырымдар жасаған. Т.С. Полякова өз зерттеулерінде төмендегідей іскерлік түрлерін бөліп қарастырады:

- жобалау-мақсаттық;
- мазмұндық;
- диагностикалық;
- ұйымдастыру-әдістемелік;
- коммуникативтік;
- ынталандырушы-реттеушілік;
- бақылау-бағалау [6, 21-б.].

М.Г. Резниченко педагогикалық іс-әрекетті алты компонентке бөледі:

- конструктивтік;
- ұйымдастырушылық;
- коммуникативтік;
- перцептивтік;
- зерттеушілік;
- бақылау-бағалау (рефлексивтік) компонент [7, 19-б.].

Көріп тұрғанымыздай, педагогикалық іскерліктердің құрылымында бақылау-бағалау іскерліктерін атап көрсетеді. Шын мәнісінде іс-әрекеттің барлық түрлері жеткілікті айқындылығымен кез келген мамандық педагогының жұмысында көрсетіледі, олардың жүзеге асырылуы педагогтың арнайы іскерлігін игеруді болжайды.

Д. Пошаев педагогикалық іскерліктің мәнін зерттей келе, О.А. Абдуллинаның [8, 77-б.] «педагогикалық үдерісті ұйымдастыру бойынша практикалық әрекеттердің өскелең ұрпақты оқытудың мәнінің, принциптерінің және әдістерінің психологиялық-педагогикалық білімі

ғана синтезделіп қоймайды, сонымен бірге оларда арнайы және қоғамдық пәндер бойынша теориялық білімдер жүзеге асырылады» деп атап көрсетеді деген ойын қолдайды [9].

Сонымен, бақылау іскерліктері педагогикалық үдерістің барлық құрылымының және оқу-тәрбие үдерісіне қатысушылардың іс-әрекеттерді жүзеге асыру барысын байқау, зерттеу, талдаудағы орындалатын іс-әрекеттер бірлігі болып табылады. Сөзіміз дәйекті болуы үшін ғылыми зерттеулердің нәтижелерінен үзінділер келтірейік.

В.Л. Синебрюхованың зерттеуінде бастауыш сынып мұғалімдерінің бақылау-бағалау іс-әрекетінің құрылымы төмендегі үлгіде ұсынылған:

- бақылаудың мақсаты мен объектісін анықтау;
- бақылауды жоспарлау;
- бақылаудың неғұрлым ұтымды әдістері мен формаларын таңдау;
- бақылауды орындауды іске асыру;
- нәтижелерді тексеру;
- егер қателіктер болған жағдайда, оларды жөндеу;
- алынған нәтижелерді жоспарланғандарымен салыстыру;
- бақылау қорытындыларын бағалау [10].

Осы жағдайға сүйене отырып, Е.В. Ивашенко өзінің диссертациялық еңбегінде бастауыш сынып мұғалімінің бақылау-бағалау іс-әрекеті өзінің ерекшелігіне ие және оны іске асыру кезінде ескеру қажет деген қорытынды жасайды. Проблеманы зерттеу нәтижелері негізінде бастауыш сынып мұғалімдеріне қажетті бақылау-бағалау іскерлігінің төмендегідей топтарын бөліп көрсетеді [11]:

1-топқа қатыстысы, бақылаудың мақсатын, міндетін және объектісін көрсету іскерлігі:

- бақылау объектісін айқындау іскерлігі;
- бақылаудың мақсатын анықтау іскерлігі;
- бақылау міндеттерін нақтылау іскерлігі;
- оқу іс-әрекеті барысында бақылауды мотивациялау іскерлігі;
- бақылау тапсырмаларының мақсаттары мен мазмұны арасындағы сәйкестікті орнату

іскерлігі;

– бақылаудың мейлінше ұтымды әдістерін, формаларын, тәсілдерін және құралдарын таңдау іскерлігі.

2-топқа қатыстысы, бақылауды жоспарлау іскерлігі:

- оқу іс-әрекеті барысында бақылауды мотивациялау іскерлігі;
- бақылау тапсырмаларының мақсаттары мен мазмұны арасындағы сәйкестікті орнату

іскерлігі;

– бақылаудың мейлінше ұтымды әдістерін, формаларын, тәсілдерін және құралдарын таңдау іскерлігі.

3-топқа қатыстысы, бақылауды ұйымдастыру іскерлігі:

– олардың нақты логикалық салдары мен сабақтастығын сақтай отырып, сұрақтарды тұжырымдау және қою іскерлігі;

– оқушылардың білімін және іскерлігін тексеру кезінде олардың оқу-танымдық іс-әрекетінің жоғары деңгейін жасау іскерлігі;

– педагогикалық процесс барысында бақылау әдістерін және формаларын түрлендіру іскерлігі;

– оқушылардың сауалнама кезінде назарын қолдау, жауап беруші мен тұтас сынып арасындағы назарды бөлдіру іскерлігі;

– оқушының жауабына ықыласты болу іскерлігі;

– бастауыш сынып оқушыларын бағалаушылық іс-әрекетке тарту іскерлігі, оларда баға және өзін-өзі бағалау іскерлігін қалыптастыру;

– оқушылардың білімін және іскерлігін тексеру процесінде қолайлы жағдай жасау іскерлігі, педагогикалық тактіні сақтау.

4-топқа қатыстысы, бақылау нәтижелерін бағалау іскерлігі:

– оқушылардың оқу іс-әрекетін бағалаудың жалпы қабылданған критерийлерін иелену іскерлігі;

– бастауыш сынып оқушыларының оқу-танымдық іс-әрекетін дәйектендіруді іске асыру іскерлігі;

– оқушының дербестігін ескере отырып, бағаны мотивациялау іскерлігі;

– бағаның белгілі бір формасында бағалау себептерін айқындау іскерлігі.

5-топқа қатыстысы, оқу іс-әрекетінің нәтижелерін түзету іскерлігі:

– қателіктің себептерін айқындау және оны жоюдың жолдарын анықтау іскерлігі;

– бағалаушылық іс-әрекет негізінде түзетуді іске асыру іскерлігі;

– өзін-өзі бақылауды іске асыру іскерлігі.

Сонымен бақылау іскерліктері мұғалімнің педагогикалық іскерліктерінің құраушысы және педагогикалық іс-әрекеттерді тұйықтаушы болып табылады.

Зерттеу әдістері. Болашақ мұғалімдердің бақылау іскерліктерін айқындауда және оны қалыптастыруды анықтауда бірқатар зерттеу әдістері қолданылды: зерттеудің теориялық әдістері, оның ішінде ғылыми-педагогикалық және оның нәтижелерін талдау, іскерліктерді қалыптастыру бойынша тәжірибелерді зерделеу. Аталған мәселені айқындауда, белгілі педагог-ғалымдардың еңбектері зерттелді, ғылыми-әдістемелік сипаттағы әдіскерлердің еңбектерінің мазмұны талданды.

Жоғары мектептің озық тәжірибелерін үйрену бойынша болашақ пән мұғалімдерінің оқыту нәтижелерін бақылау-бағалау іскерліктерін қалыптастыру барысы зерттелді.

Зерттеудің эмпирикалық әдістерін, анкета, сұхбат жүргізу мұғалімдердің бақылау іскерліктерін анықтауға толық мәнді мүмкіндік береді.

Зерттеу әдістерін қолдану негізінде мектеп мұғалімдерінің оқыту нәтижелерін бағалау бойынша іскерліктері бақыланды. Нәтижесінде олардың бақылау-бағалау іскерліктері мектеп практикасына әлі де болса терең және толық мәнді жүзеге асырыла бермейтін анықталды. Болашақ пән мұғалімдерінен оқыту үдіресі мен нәтижелерін анықтау бойынша бақылау-бағалау іскерліктерін айқындауда анкета және сұхбат жүргізілді.

Педагогикалық практика барысында болашақ бастауыш сынып, дене шынықтыру және спорт, физика пән мұғалімдерінің педагогикалық іс-әрекетіне бақылау жүргізілді. Болашақ мұғалімдердің педагогикалық үдеріске қатысты бақылау-бағалау іскерліктері бағаланды.

Талқылау. Бақылау – зерттеу немесе тексеру әдісі ретінде жалпы педагогикалық үдерісте арнайы жоспар бойынша жүргізілетін іс-әрекеттердің бірлігі екені белгілі. Педагогикалық тұрғыдан жоспарда бақылаудың мақсаты мен міндеттері, бақылау объектісі, яғни сабақтағы, топсеруендегі, лабораториядағы, шеберханадағы, оқу-тәжірибе үлескесіндегі оқушылардың жұмыстары, жүргізу әдісі мен жолдары дұрыс көрсетіледі [12].

Сонымен бақылау зерттеу, есеп жүргізу, бағалау әрекеттерімен байланысты болып табылатынын көруге болады. Осылардың ішінде бағалауға түрліше түсініктер қалыптастырылған. Бағалаудың мағынасын айқындаудағы ғылыми еңбектердің маңызын атап өту керек. С. Мирсейітова «бағалау» терминінің ағылшын тіліндегі үш мағынасын келтіреді [13]:

1. Бағалау (Evaluation). Мұнда бағалау – талдау ретінде қарастырылады.

2. Мониторинг (Assessment). Бағалау – құрал ретінде танылады.

3. Баға (Grade немесе Mark). Бағалау – сандық (мөлшерлік) құрал ретінде қарастырылады.

Бағалаудың қазіргі кездегі негізгі міндеттері:

– әдістемелік тәсілдердің іске асу барысын, салдарын, нәтижелерін болжау;

– кері байланысты қамтамасыз ету;

– қойылған мақсаттарға жетудің барысын бағалау;

– байқалатын өзгерістердің орындалуын әдістемелік шаралармен қалай және қандай дәрежеде байланысатынын бағалау;

– әдістемелік тәсілдерді одан әрі енгізу үшін дәлелді ақпарат ұсыну.

Аталған міндеттер мұғалімнің бақылау іскерліктерімен байланысты.

Оқу-тәрбие үдерісінде бақылаудың нәтижесі педагогтың іскерлігіне, қабілетіне және сауаттылығына байланысты. Зерделенетін тақырыптың мақсаты мен мазмұнына қарап, бақылауды жаппай және ішінара жүргізуге болады. Бұл әрине жеткіліксіз және толық мәнді материалдарды алуға мүмкіндік бермейді.

Оқу-тәрбие үдерісінде, яғни сабақ үстіндегі оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін мотивациялауды, оқушылардың ұжымдық іс-әрекетін, т.б. зерттеу үшін жаппай бақылау әдісі қолданылады. Сонымен қатар, жеке оқушының іс-әрекетін және мінез-құлқын да бақылау әдістері арқылы айқындауға болады. Оқыту үдерісіндегі бақылаудың психологиялық, педагогикалық мәні – оқу-тәрбие үдерісіне қатысушыларды жағдайын және ұйымдастырылған іс-әрекеттердегі кемшіліктерді, қайшылықтарды анықтау, оқушыларға дер кезінде көмек көрсету; олардың шығармашылық күшіне, қабілетіне сенім білдіру, оқушылардың педагогикалық тапсырманы нәтижелі етіп орындау үшін ынталандыру, іске жұмылдыру.

Бақылау оқушының жалпы іс-әрекеті құрылымы мен түрлеріне байланысты жүзеге асырылады. Олардың негізгі түрін төмендегідей етіп көрсетуге болады [14]:

- тапсырманы жазып алады;
 - дәптерге жаттығуларды, тапсырмаларды орындайды;
 - кезек бойынша түсіндірме жасайды;
 - тапсырманың орындалуын негіздейді;
 - мысалдар келтіреді;
 - тапсырманы (мұғалімнің айтқанын) жазады;
 - тізбек, алгоритм бойынша айтып шығады;
 - негізгі мәселені айқындайды;
 - сызбалар әзірлейді;
 - тапсырмаға, мысалыға талдау жасайды;
 - мұғалімнің берген сұрақтарына жауап береді;
 - тапсырманы орындауда негіз болатын ережені айтып береді;
 - ережелерді бір-біріне айтады;
 - ұғымдарды, түсініктерді айтады;
 - ... заңдылықтарды айқындайды;
 - ... талдайды;
 - ... себептерін анықтайды;
 - байқаудың қорытындысын қалыптастырады;
 - өзінің таңдауын түсіндіреді;
 - біргелікте өзінің ұсынысын айтып береді;
 - салыстырады;
 - мәтінді оқиды;
 - орындау жоспарын түзеді және оқиды;
 - баяндама, жобаны тыңдайды және өзінің ойымен бөліседі;
- Сонымен қатар:
- өзінің пікірін білдіреді;
 - өзіндік бағалауды;
 - өзіндік тексеруді;
 - өзара тексеруді;
 - алдын ала бағалауды жүзеге асырады;
 - сабақта өзінің жұмысының соңғы нәтижесін қалыптастырады;

- жаңа сабақтың негізгі өзегін және оларды қалай меңгергендігін атап шығады (не орындалды, не орындалмады, неге олай болды деген сұрақтар аясында ой толғау жасайды);
- психомоторлы дағдыларды меңгергендігін іс-әрекет барысында көрсетеді;
- меңгерген жеке тұлғалық сапалық қасиеттерін көрсетеді, т.б.

Көріп тұрғанымыздай, мектеп оқушысы түрлі іс-әрекеттерді жүзеге асырады және олардың дұрыс, толық мәнді болуын, жүзеге асырылуын бақылау мұғалімнен педагогикалық іскерлікті, оның ішінде бақылау-бағалау іскерліктерін талап етеді.

Педагогикалық және психологиялық әдебиеттерді зерделеу негізінде оқушылардың оқу жетістіктерін, оқыту нәтижелерін бақылау-бағалау іскерлігі үшін төмендегідей жинақы түрде берілген іс-әрекеттерді көруге болады:

1. Мақсатты, міндетті айқындау (Мұнда, бақылаудың мақсаты мен міндеттері айқындалады).
2. Оқыту нәтижесінің дәлелдеу объектілерін анықтау (Мұнда, «не бақыланады және бағаланады?» деген сұрақ шешімі анықталады);
3. Критерийлер әзірлеу, дескрипторларды жазу;
4. Оқыту нәтижесіне қол жеткізетін оқу, оқыту әдістері мен ұйымдастыру формаларын белгілеу және жүзеге асыру, оларды бақылау;
5. Әзірленген критерийлер бойынша бағалауды жүзеге асыру;
6. Бағалау іс-әрекетіне толықтырулар енгізу [11, 55–69-бб.].

Көріп тұрғандай, іс-әрекеттер мұғалімнің бақылау-бағалау әрекеттерінің бірлігін көрсетеді. Олардың практикалық жүзеге асырылуы іскерліктерді көрсетеді.

Іскерліктер – психомоторлы дағдылар деп те аталады. Психомоторлы дағдылар адамның психикалық процестер мен дене әрекеттерін жүзеге асырудағы үйлестірілген іс-әрекеттер жүйесі ретінде қарастырылады.

Педагогикалық зерттеулерге сәйкес психомоторлы саладағы оқу мақсаты категориялары төмендегідей болып келеді.

1. Имитация (еліктеу, үлгілеу) – білім алушылар басқалардың іс-әрекетін/тәртібін бақылауды, қадағалауды және көшіріп алуды жүзеге асырады. Бұл күрделі дағдыны меңгерудің алғашқы кезеңі ретінде танылады.
2. Басқару немесе ұйымдастыру – білім алушылар нұсқауларға сүйене отырып және дағдыларды қолданумен белгілі әрекеттерді орындау қабілеттілігін көрсетеді.
3. Дәлме-дәлділік – білім алушылар тапсырманы аз мөлшерде қате жіберумен және бастапқы мәлімет көзін пайдаланбай едәуір дәл орындауға қабілеттілігін көрсетеді. Дағдылар меңгеріледі және меңгерілген іс-әрекеттер анық және дәл орындаумен расталады.
4. Тұтастыру (біріктіру) – сәйкес екі және одан көп дағдылар араласып, үйлесімді жолымен бірқатар әрекеттерді үйлестіру қабілеттілігі жүзеге асырылады. Орындалатын үлгілер нақты талаптармен сәйкестікте немесе мәселені шешу үшін өзгеруі мүмкін болады.
5. Натурализация (қоластына алу) – іс-әрекеттерді орындауды, «ойланбастан» автоматты түрде жоғары деңгейде көрсетеді. Дағдылар араласа үйлестіріледі, кіріктіріледі және берік әрі күш түсірместен жүзеге асырылады.

Оқушыларда психомоторлы дағдылар дене қозғалыстарына негізделген пәндерді оқыту барысында қалыптастырылады. Бұл пәндердің қатарында: көркем еңбек, дене шынықтыру, музыка жатады. Сонымен қатар, лабораториялық, практикалық жұмыстар жүзеге асырылатын пәндерде де психомоторлы дағдылардың қалыптастырылуы қарастырылады.

Мұғалімдерде бақылау-бағалау іскерліктерін қалыптастыру зерттеулерге сәйкес бір қатар, іскерліктерді қалыптастырумен байланысты, оларды төмендегідей етіп көрсетуге болады:

I. Мақсат пен міндетті қалыптастыру (қою) іскерлігі.

1. Оқытудың (еңбектің) білімдік мақсатын белгілеу.
2. Оқытудың (еңбектің) тәрбиелік мақсатын белгілеу.

3. Оқу (еңбек) іс-әрекетінің дамытушылық мақсаты мен міндеттерін белгілеу.

4. Оқушылардың және мектеп жағдайының ерекшелігін ескере отырып, оқыту (еңбек) мақсаты мен міндеттерін нақтылау.

II. Оқу (еңбек) іс-әрекетін жоспарлау іскерлігі.

1. Сабақ бойынша оқу (еңбек) іс-әрекеттерін жоспарлау.

2. Сабақтан тыс оқу жұмыстарында оқу (еңбек) іс-әрекеттерін жоспарлау.

3. Оқыту (еңбек) нәтижелерін болжау.

III. Оқу (еңбек) іс-әрекеттерін педагогикалық талдауды жүзеге асыру іскерлігі.

1. Оқушыларды оқытудың бастапқы деңгейін анықтау.

2. Оқушылардың жеке дара ерекшеліктерін зерделеу.

3. Оқу (еңбек) іс-әрекет нәтижелерін талдау (талдап жіктеу).

4. Өзінің іс-әрекетін талдау.

IV. Оқу (еңбек) іс-әрекеті білімін, іскерлігін, дағдысы мен тәсілдерін меңгеру бойынша оқушылардың әрекеттерін ұйымдастыру мақсатымен сәйкестіктегі іскерліктер.

1. Оқу (еңбек) іс-әрекетінің қабылданған мақсаттары мен міндеттері бойынша оқушылар әрекеттерін ұйымдастыру.

2. Білімді және іскерлікті меңгеру бойынша мектеп оқушыларының әрекеттерін ұйымдастыру (бұл негізінен оқу әдістері мен логикалық тәсілдерге байланысты).

3. Оқу (еңбек) іс-әрекеті үдерісінде оқушыларға жеке дара тәсілді қолдануды жүзеге асыру.

4. Мектеп оқушыларының өз бетінше жұмыстарын ұйымдастыру.

5. Оқу материалдарын және еңбекті ұйымдастыруды зерделеудің формалары мен әдістерін таңдау.

V. Оқу (еңбек) іс-әрекеттеріне бақылауды жүзеге асыру іскерліктері.

1. Ағымдық бақылауды жүзеге асыру.

2. Тақырыптық бақылауды жүзеге асыру.

3. Оқушылардың білімі мен іскерліктерін бағалауды негіздеу.

4. Үлгерімі нашар оқушыларға көбірек жеке бақылауды жүзеге асыру.

5. Сынақтық жүйе элементтерін қолдану.

6. Оқушылардың өзіндік бақылауын және өзара бақылауын ұйымдастыру.

VI. Оқу (еңбек) іс-әрекеттерін түзету іскерліктері.

1. Өзгерген жағдайда алғашқы жоспарды түзету.

2. Мектеп оқушыларының оқу (еңбек) іс-әрекеттерін ынталандыруды жүзеге асыру.

3. Оқушылардың оқу (еңбек) іс-әрекеттерін реттеуді жүзеге асыру, түзету.

4. Оқу (еңбек) іс-әрекеттері барысында мектеп оқушыларының өзіндік басқаруын ұйымдастыру.

Оқу үлгерімін бақылау нәтижелері білімнің, іскерліктің және дағдының бағасында көрінетіндіктен, оқушылар өздерінің жетістіктері, табыстары барынша лайықты бағаланғанына көз жеткізулері де маңызды. Мұғалімнің дұрыс бағасы және педагогикалық әдеби оқушының әділеттілікке сенімділігін нығайтады, алға қарай ұмтылуға тәрбиелейді.

Педагогика курсына білім мен дағдыны бақылау мен бағалаудың маңызы мен міндеттері, талаптары тақырыбы аясында болашақ педагог оқушылардың білімі мен дағдыларын бақылау мен бағалау үшін төмендегідей тақырыптар бойынша оқу материалдарын білуі және оның мәнін ұғынуы тиіс [15]:

1. Білім мен дағдыны бақылау мен бағалаудың маңызы мен міндеттерін;

2. Білімді тексеруге қойылатын талаптарды;

3. Тексерудің әдістерін;

4. Тексеруден диагностикаға көшуді;

5. Білім, дағдыларды ізгілендіруді;

6. Оқыту нәтижелерін бағалауды;

7. Баға қоюды;

8. Оқушылардың үлгермеушілігін болдырмау шараларын.

Оқушылардың оқу материалын меңгергенін тексеру және бағалау – оқыту нәтижелерін бақылау, оқу үдерісінің әр түрлі кезеңіндегі оқушылардың танымдық іс-әрекетін басқару.

Білімді бақылау барысындағы білімді тексеру және бағалау:

– оқушының білім алуына көмектеседі;

– мұғалімнің білім сапасы және оның сандық мәліметін анықтауға негіз болады.

Білім тексерілмесе, ондай жағдайда оқушы өз білімін бағалай алмайды. Оқушы баға алған соң өзінің мектептегі, үйдегі оқу жұмыстарын жетілдіруге және өзінің білім сапаларын дамытуға, білім, іскерлік, дағдыларындағы кемшіліктерді жоюға мүмкіндік алады.

Бақылау-бағалау үдерісінде әрбір баланың оқу үлгерімінің жоғарылауына, көңіл-күйінің жақсы болуына ықпалдар жасалады және бұл өз кезегінде талап болып табылады. Оқыту нәтижелерін бағалауды жүзеге асыру үшін олардың ерекшеліктерін білу – мұғалімдердің бақылау іскерліктері бойынша даярлығының негізгі құраушысы болып табылады [16]. Мұғалімдер бақылау іскерліктерінде оқушылардың оқу жұмыстарында даярлығын қамтуы қарастырылады, оның ішінде: сабақты дайындау сапасы, сабақ уақытындағы мұқияттылығы, білім қолданудағы тапқырлығы, өткен материалды меңгеру беріктігі, т.с.с.

Педагогикалық тұрғыдан алғанда оқушылардың оқу жұмысы және оны орындау барысы күнде бақылануы тиіс. Бұл оқушылардың оқу жетістіктерін, оқуға икемділігін, қызығушылығын, қабілетін, білімді жүйелі алуын қадағалайды. Оқушылардың жеке ерекшеліктеріне байланысты мұғалім бақылау түрлерін анықтайды және оларды өз жұмысында қолданады.

Қорытынды.

Болашақ педагогтерді даярлайтын жоғары оқу орындарында педагогика және пәнді оқыту әдістемесі курстарында оқыту нәтижелерін бағалау, баға қою, бағаның оқу-тәрбие үдерісінде рөлі туралы тақырыптар жеке дара қарастырылады. Сонымен қатар, жоғарыда айтып өткендей «Бағалаудың өлшемдік технологиялары» теориялық курсы барлық мамандықтар үшін оқыту міндеттелген.

Осы себепті жоғары оқу орындарында болашақ педагогтарды даярлауда төмендегідей педагогикалық тапсырмаларды орындау ұсынылады.

Педагогикалық тапсырма. Нақты сабақтың тәрбиелік, дидактикалық және дамытушылық мақсаттарына талдау жасау, бағалау және тұжырымдауды жақсарту бойынша ұсыныстар беру.

Тапсырманы орындау кезінде басшылыққа алуға болатын схема:

1. Сабақтың тәрбиелік, дидактикалық және дамытушылық мақсаттары.

2. Сабақтың тәрбиелік, дидактикалық және дамытушылық мақсаттарға оқу материалдарының, жаттығулардың, практикалық жұмыстардың сәйкестік дәрежесі.

3. Сабақтың тәрбиелік, дидактикалық және дамытушылық мақсаттарының өзара байланыстылығы бар ма? Нақты сабақта олардың органикалық бірлігін қарастыруға болады ма?

4. Мақсатты тұжырымдауды жақсарту және берілген сабақ үшін олардың нәтижеге жету тәсілдерін ұсыну.

Бұл тапсырманы орындауда білім алушылар сабақтың мақсатын толық мәнді тұжырымдауды үйренеді. Мақсат тек педагогикалық үдерістің басты буыны ғана емес, сонымен қатар, бүтіндей оқу-тәрбие үдерісі құраушыларын байланыстырушы, ұйымдастырушы буын ретінде қарастырылады.

Педагогикалық тапсырма. Сабақты ұйымдастыруды талдау жасау және оны жақсарту бойынша ұсыныс беру.

Тапсырманы орындау кезінде келесідей схеманы басшылыққа алуға болады.

1. Сабаққа оқу кабинетінің дайындығы: кабинеттің санитарлық-гигиеналық жағдайы, оқытудың техникалық құралы жағдайы, көрнекі материалдар және олардың сабақтың мақсатына сәйкестігі.

2. Оқу құжаттарының саны, сапасы және олардың мақсатқа сәйкестігі: педагогикалық тапсырмалар, көрнекі құралдар, технологиялық және нұсқау карталары, жұмыс сызбасы, техника қауіпсіздігінің ережелері.

3. Оқушылардың қатысуы, олардың сабаққа дайындығы: теориялық және практикалық дайындығы, білімі және ішкі тәртіп ережелерін, техника қауіпсіздігін, санитарлық-гигиеналық нормаларды сақтауы.

4. Сабақты ұйымдастыруды жетілдіру бойынша нұсқаулар әзірлеу.

Бұл тапсырманы орындауда білім алушылар ұйымдастырылған сабақтың мазмұндық құраушыларының сапасына және олардың сабақ мақсатымен логикалық байланысын анықтайды.

Педагогикалық тапсырма. Оқушылардың білімі мен іскерлігін тексеруді ұйымдастыру әдістемесін зерделеу және білім мен іскерлікті бақылау жүйесін жетілдіру бойынша нұсқауды әзірлеу.

Тапсырманы орындау кезінде басшылыққа алуға болатын схема.

1. Білім мен іскерлікті тексеру мақсаты.

2. Тексерудің пайдаланған түрінің, мақсатқа сәйкес келуі.

3. Сұрақтардың, басқа педагогикалық тапсырмалардың мазмұны және қойылуы: тексеру мақсатының сәйкестілігі, олардың біркәнділігі және анықтылығы, өткен оқу материалдарын қамтуы.

4. Білім мен іскерлікті тексеру әдістері, олардың тиімділік дәрежесі.

5. Тексерудің оқушыларды қамтуы, оның тереңдігі, практикалық бағыттылығы. Тексеру кезіндегі оқушылардың белсенділік дәрежесі.

6. Оқушылардың сұрақтарға берген жауаптары мен педагогикалық тапсырмаларды орындаудың сапасы. Білім мен оқу іскерліктеріндегі кемшіліктерді анықтап, шешімін ұсыну.

7. Тексерудің қорытындысын шығару: жауаптарды талдау, бағалау критерийлері, бағалаудың объективтілігі, тексерудің дидактикалық мақсатын жүзеге асыру тәсілдері.

8. Білімді тексерудің жаңа оқу материалдарын зерделеумен байланысы.

9. Білім мен іскерлікті тексеруді ұйымдастыру мен өткізуді жақсарту бойынша нұсқаулар әзірлеу.

Білім алушылар бұл тапсырманы орындау барысында оқушылардың білімі мен іскерліктерін бақылау бойынша іскерлікті меңгереді және жетілдіру жолдарын іздейді. Нәтижесінде дұрыс шешім қабылауды үйренеді.

Педагогикалық тапсырма. Жаңа оқу материалдары мазмұнына және оны баяндау әдістемесіне талдау жасау.

Тапсырманы орындау кезінде басшылыққа алуға болатын схема:

1. Бағдарламаға сәйкестікте қалыптастырылатын ұғымдар, білімдер мен іскерліктердің тізімі.

2. Оқу материалының ғылыми бағыттылығы, оның өмірмен, практикамен байланысы.

3. Оқушылардың оқу іс-әрекеті мотивінің тәсілдері және олардың тиімділігі.

4. Оқыту әдістерін пайдалану, олардың мақсатпен сәйкестігі және тиімділігі.

5. Баяндаудың жүйесі және реттілігі: оқытудың техникалық құралдары (ОТҚ), көрнекі құралдарды пайдалану, баяндаудың образдылығы және жетімділігі, оқушылардың баяндауға қатысуы, оқу материалдарының ілгеріде зерделенген және басқа пәндермен байланысы.

6. Проблемалық ситуацияларды тудыру, оларды шешудің тәсілдері. Техникалық, технологиялық тапсырмалардың қойылуы және оларды шешу тәсілдері. Оқу жұмыстарына оқушылардың қатысуы, олардың белсенділік деңгейі.

7. Оқу материалдарын бекітуді ұйымдастыру және оның әдістемесі.

8. Оқу материалдарын баяндау тәсілдерін жетілдіру бойынша нұсқаулар.

Бұл тапсырманы орындау барысында білім алушылар оқу материалын және оларды баяндаудың әдіс-тәсілдерін меңгереді. Аталған іс-әрекеттерді меңгеру болашақ мұғалімдерден бақылау-бағалау іскерліктерін тереңірек меңгеруге мүмкіндік береді.

Аталған тапсырмаларды педагогика курсы тереңірек оқытуда және пәнді оқытудың әдістемесі курсына нақтылау қолдануға болады.

Сонымен қатар, педагогикалық жоғары оқу орындарында оқытылатын «Бағалаудың өлшемдік технологиялары» курсына болашақ мұғалімдер бақылау іскерліктерінің негізін қалайтын:

- Мақсат қоюды, оның ішінде SMART мақсат қоюды;
- Бақылау және бағалау түрлері мен әдістерін;
- Қалыптастырушы бағалауды, оның ішінде кері байланыс орнатуды;
- Критерийлерді анықтауды және соған сәйкес дескриптор жазуды;
- Жиынтық бағалауды, т.с.с. тақырыптарды оқып үйренеді.

Пәнді оқыту әдістемесі бойынша болашақ мұғалімдер өздерінің әдістемелік даярлықтарын тереңдетеді және жетілдіреді. Бұл жағдайда оларға берілетін педагогикалық тапсырмалардың рөлі жоғары мәнге ие болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Poshayev D., Ortayev B., Alimbekova S., Kuralbaeva A., Auezov B. Scientific-methodical bases of forming the content of teaching in the context of culture in educational system // Revista ESPACIOS. – 2018. – Vol. 39. – №35. – P.18-23.
2. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов. В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
3. Ортаев Б.Т. Болашақ технология пәні мұғалімдерін оқушыларды қолөнерге баулуда политехникалық бағыттылықты жүзеге асыруға даярлау: Монография. – Шымкент: Әлем, 2016. – 192 б.
4. Лошак А.А. Педагогические условия овладения студентами умением планировать познавательную деятельность в учебном процессе.: Дисс. ... канд. пед. наук. – Целиноград, 1982. – 164 с.
5. Ортаев Б.Т., Туна С. Оқыту нәтижелерін бағалаудағы мұғалімнің педагогикалық іскерліктері // Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің Хабаршысы. – 2018. – №1(55). – 54-59 б.
6. Полякова Т.С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. – М.: Педагогика, 1983. – 128 с.
7. Резниченко М.Г. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов факультета начального образования. – Самара: Издательство СГПУ, 2003. – 132 с.
8. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
9. Пошаев Д.К., Халмұратов Н. Оқушылардың білімін бақылау құралдары: Оқу құралы. – Шымкент: М.Әуезов атындағы ОҚМУ, 2014. – 156 б.
10. Синебрюхова В.Л. Подготовка студентов педвуза к реализации контрольно-оценочной деятельности учителя начальных классов: Дисс. ... канд. пед. наук. – Сургут: Сургут. гос. пед. ин-т., 2000. – С.9-26.
11. Иващенко Е.В. Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов к оценке учебных достижений школьников: Дисс. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2009. – 236 с.

12. Бақылау <https://kk.wikipedia.org/wiki/2014-05-25>
13. Мисейітова С. Словарь RWCT. – Алматы: Венера, 2005. – 144 с.
14. Ортаев Б.Т. Педагогикалық технологиялар: Оқу құралы. – Шымкент: Әлем баспасы, 2016. – 144 б.
15. Білім мен дағдыны бақылау мен бағалаудың маңызы мен міндеттері, талаптары <https://kitaphana.kz/ka/downloads/referatu-na-kazakskom/236-pedagogika/3229-bilim-men-dagdini-bakilay.html>
16. Ортаев Б.Т., Туна С., Исаев А.И. Оқушылардың оқу нәтижелерін бағалаудың ерекшеліктері туралы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2018. – 182-186 бб.

REFERENCES

1. Poshayev D., Ortayev B., Alimbekova S., Kuralbaeva A., Auezov B. Scientific-methodical bases of forming the content of teaching in the context of culture in educational system // Revista ESPACIOS. – 2018. – Vol. 39. – №35. – P.18-23.
2. Podlasy I.P. Pedagogika. Novyı kыrs: Ыchebnik dlia stыd. ped. vызov. V 2 kn. – M.: Gыmanit. izd. tsentr VLADOS, 1999. – Kn. 1: Obie osnovy. Protsess obыcheniia. – 576 s.
3. Ortaev B.T. Bolashaq tehnologіia pаni muғalimderin oqыshylardy qolónerge baýlýda politsehnikalыq baғyttylyqty júzege asyrýға daıarlaу: Monografіia. – Shymkent: Álem, 2016. – 192 b.
4. Loshak A.A. Pedagogicheskie ýsloviia ovladeniia stыdentami ýmeniem planirovat poznavatelnyı deiatelnost v ýchebnom protsesse.: Diss. ... kand. ped. naýk. – Tselinograd, 1982. – 164 s.
5. Ortaev B.T., Týna S. Oqytý nátiyelerin baғalaýdaғы muғalimniń pedagogikalыq iskerlikteri // Abai atyndaғы Qazaq Ulttyq pedagogikalыq ýniversitetiniń Habarshysy. – 2018. – №1(55). – 54-59 b.
6. Poliakova T.S. Analiz zatrýdnennı v pedagogicheskoi deiatelnosti nachınaiúh ýchitelei. – M.: Pedagogika, 1983. – 128 s.
7. Reznichenko M.G. Vvedenie v pedagogicheskı deiatelnost: Ыchebnoe posobie dlia stыdentov fakыlteta nachalnogo obrazovaniia. – Samara: Izdatelstvo SGPЫ, 2003. – 132 s.
8. Abdыllina O.A. Obepedagogicheskaiia podgotovka ýchitelia v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniia. – 2-e izd., pererab. ı dop. – M.: Prosveenie, 1990. – 141 s.
9. Poshaev D.Q., Halmuratov N. Oqыshylardyń bilimin baqylaу quraldary: Oqы quraly. – Shymkent: M.Áyezov atyndaғы OQMЫ, 2014. – 156 b.
10. Sinebriúhova B.JI. Podgotovka stыdentov pedvызa k realizatsii kontrolno-otsenochnoi deiatelnosti ýchitelia nachalnyh klassov: Diss. ... kand. ped. naýk. – Sыrgыt: Sыrgыt. gos. ped. in-t., 2000. – S.9-26.
11. Ivaenko E.V. Professionalnaiia podgotovka býdýego ýchitelia nachalnyh klassov k otsenke ýchebnyh dostijenni shkolnikov. Diss. ... kand. ped. naýk. – Belgorod, 2009. – 236 s.
12. Baqylaу <https://kk.wikipedia.org/wiki/2014-05-25>
13. Misiitova S. Slovar RWCT. – Almaty: Venera, 2005. – 144 s.
14. Ortaev B.T. Pedagogikalыq tehnologіalar: Oqы quraly. – Shymkent: Álem baspasy, 2016. – 144 b.
15. Bilim men daғdyny baqylaу men baғalaýdyń maңyzy men mindetteri, talaptary <https://kitaphana.kz/ka/downloads/referatu-na-kazakskom/236-pedagogika/3229-bilim-men-dagdini-bakilay.html>
16. Ortaev B.T., Týna S., Isaev A.I. Oqыshylardyń oqы nátiyelerin baғalaýdyń erekshelikteri týraly // Iasayı ýniversitetiniń habarshysy. – 2018. – 182-186 bb.

UDC 37.013.2.34 (045)

IRSTI 14.07:10.07.23

T. MUSALIMOV¹, B. BERMUKHAMBETOVA², V. BARKOV³, Z. TOLEGEN^{4*}

¹*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the S. Seifullin Kazakh AgroTechnical University (Kazakhstan, Nur-Sultan), e-mail: temirzhan55@mail.ru*

²*PhD Doctoral Student, S. Seifullin Kazakh AgroTechnical University (Kazakhstan, Nur-Sultan), e-mail: bbbotagoz@mail.ru*

³*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Yanka Kupala State University of Grodno (Belarus, Grodno), e-mail: v.barkov@grsu.by*

⁴*Candidate of Law, Senior Lecturer of the S. Seifullin Kazakh AgroTechnical University (Kazakhstan, Nur-Sultan), e-mail: zamiratolegen@mail.ru*

STUDIES OF FUTURE BACHELORS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF LEGAL COMPETENCE IN THE LEARNING PROCESS

The work is devoted to the study of pedagogical conditions for the formation of legal competence of students of engineering and technical specialties of the University. The authors tried to analyze the current views of scientists on the legal competence of students of future bachelors of technical specialties. The novelty of this work consists in combining theoretical and methodological aspects with practice in higher education, where the authors note the importance of applying legal and pedagogical situations in the study of legal disciplines. The uniqueness of the work lies in the references to the pedagogical experience of the best teachers of the Republic of Kazakhstan, the Russian Federation and the Republic of Belarus, which is a comparative analysis and synthesis of teaching skills in the CIS countries. Special emphasis is placed on training bachelors with high professional training who are competent in solving legal issues. The results of the analysis of the process of forming the legal competence of future bachelors are presented.

Keywords: competency, competence, competency-based approach, legal competence, pedagogical conditions, legal situation, educational situation.

Т. Мұсалімов¹, Б. Бермұхамбетова², В. Барков³, З. Төлеген⁴

¹*педагогика ғылымдарының докторы, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің профессоры (Қазақстан, Нұр-Сұлтан қ.), e-mail: temirzhan55@mail.ru*

²*PhD докторант, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті (Қазақстан, Нұр-Сұлтан қ.), e-mail: bbbotagoz@mail.ru*

³*педагогика ғылымдарының докторы, профессор Янка Купала атындағы Гродно мемлекеттік университеті (Беларусь, Гродно қ.), e-mail: v.barkov@grsu.by*

⁴*заң ғылымдарының кандидаты, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің аға оқытушысы (Қазақстан, Нұр-Сұлтан қ.), e-mail: zamiratolegen@mail.ru*

Болашақ бакалаврлардың оқу процесінде құқықтық күзiреттiлiктi қалыптастырудағы педагогикалық жағдайларын зерттеу

* **Бiзге дұрыс сiлтеме жасаңыз:**

- Musalimov T., Bermukhambetova B., Barkov V., Tolegen Z. Studies of Future Bachelors of Pedagogical Conditions for the Formation of Legal Competence in the Learning Process // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 160–170.

Cite us correctly:

- Musalimov T., Bermukhambetova B., Barkov V., Tolegen Z. Studies of Future Bachelors of Pedagogical Conditions for the Formation of Legal Competence in the Learning Process // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 160–170.

Жұмыс ЖОО-ның инженерлік-техникалық мамандықтары студенттерінің құқықтық құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттарын зерттеуге арналған. Авторлар болашақ техникалық мамандықтар бакалаврларының құқықтық құзыреттілігі жөнінде ғалымдардың заманауи көзқарастарына талдау жасауға тырысты. Бұл жұмыстың жаңалығы теориялық әдістемелік аспектілерді жоғары оқу орындарында оқыту кезіндегі практикамен ұштастырудан тұрады, онда авторлар құқықтық пәндерді оқыту кезінде құқықтық, педагогикалық жағдайларды қолданудың маңыздылығын атап өтеді. Жұмыстың бірегейлігі Қазақстан Республикасының, Ресей Федерациясының, Беларусь Республикасының үздік оқытушыларының педагогикалық тәжірибесіне сілтеме жасау болып табылады, бұл ТМД елдеріндегі оқытушылар шеберлігінің салыстырмалы талдауы және синтезі болып табылады. Құқықтық мәселелерді шешуде құзыретті жоғары кәсіби дайындығы бар бакалаврларды даярлауға ерекше назар аударылады. Білім алушылардың құқықтық құзыреттілігін қалыптастыру процесін талдау нәтижелері келтірілген.

Кілт сөздер: құзырет, құзыреттілік, құзыреттілікке негізделген тәсіл, құқықтық құзыреттілік, педагогикалық негіздер, құқықтық ситуация, педагогикалық ситуация.

Т. Мусалимов¹, Б. Бермухамбетова², В. Барков³, З. Толеген⁴

¹доктор педагогических наук, профессор Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина (Казахстан, г. Нур-Султан), e-mail: temirzhan55@mail.ru

²PhD докторант, Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина (Казахстан, г. Нур-Султан), e-mail: bbbotagoz@mail.ru

³доктор педагогических наук, профессор, Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Беларусь, г. Гродно), e-mail: v.barkov@grsu.by

⁴кандидат юридических наук, старший преподаватель Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина (Казахстан, г. Нур-Султан), e-mail: zamiratolegen@mail.ru

Исследование у будущих бакалавров педагогических условий формирования правовой компетентности в процессе обучения

Работа посвящена исследованию педагогических условий формирования правовой компетентности студентов инженерно-технических специальностей вуза. Авторы попытались сделать анализ современных взглядов ученых по поводу правовой компетентности будущих бакалавров технических специальностей. Новизна данной работы состоит в соединении теоретических и методических аспектов с практикой при обучении в высших учебных заведениях, где авторы отмечают важность применения правовых, педагогических ситуаций при изучении правовых дисциплин. Уникальность работы заключается в ссылках на педагогический опыт лучших преподавателей Республики Казахстан, Российской Федерации, Республики Беларусь, проведен сравнительный анализ и синтез преподавательского мастерства в странах СНГ. Особый акцент ставится на подготовку высокопрофессиональных бакалавров, компетентных в решении правовых вопросов. Приведены результаты анализа процесса формирования правовой компетентности будущих бакалавров.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, педагогические условия, правовая ситуация, образовательная ситуация.

Introduction

In modern conditions, the improvement of the legal competence of bachelors of the university acts as a means and purpose of socio-economic and spiritual process. Therefore, a graduate of an engineering and technical specialty has higher requirements in the context of ensuring his

professional culture. At the same time, the most important part is legal competence, which allows to reasonably solve from the legal point of view the professional tasks related to all spheres of activity.

As the analysis of the existing practice of legal training of bachelors of engineering and technical direction in the university shows, it is often limited to theoretical courses, which do not allow to form a number of skills necessary for successful work and adaptation of the graduate. The professional activity of a modern graduate engineer of the university technical faculty of the university requires compliance with technical and environmental requirements in his work in the design and operation of equipment, ensuring the economic efficiency of the production process on the basis of labor and administrative law, the sale of products based on the requirements of contract law.

While the previous training of Bachelors of Engineering at the university focused on the system of general concepts of law, some aspects of law relating to the student's personality (family law, housing law, etc.) and professional activity (employment law, administrative law, environmental law, etc.), it is now necessary to reorient the training to the preparation of legal skills in the professional field.

The transformation of specialized professional functions of vocational education into functions aimed at personal development has led to the emergence of a new unit of measurement of human education – competence. In modern conditions, knowledge, skills and abilities do not allow to show and measure the level of education quality. The quality of education is understood as its compliance with modern social and cultural conditions and requirements. In other words, competence becomes the most important component of the professional culture of a graduate, a sign of competence and quality of his or her activity.

The competency can be considered as a personal quality, as a personally acquired value orientation, based on a number of competences. Thus, competence is a broader, more comprehensive concept than competence. In this sense, competence can be interpreted as an integral characteristic of a person, falling apart into a spectrum of individual competences. Kazakhstani academicians S.N. Taubayeva, S.N. Laktionova «competence» consider such qualities of a personality as ability to integrate the acquired knowledge, skills and abilities and ability to carry out activities with the quality ensuring the performance of professional tasks, achievement of goals and obtaining results [31].

There is no generally accepted notion of the basic concepts of «competency» and «competence»; they are defined by different authors as ability, readiness, property, quality of a person; at the same time, the concepts of «competence» and «competency» can bear the same semantic load (B.I. Baidenko [3], R.M. Petrunova [4], etc.) and can be divorced on different grounds (E.F. Seer [5], E.A. Symaniuk [6], I.A. Winter [7], Yu.G. Tatur [8], M.A. Choshanov A.V. Khutorsky [10], B.T. Kenzhebekov [29], G.M. Kertaeva [30], G.Z. Menlibekova [32], T.K. Musalimov [31], G. Akhmetzhanova [33] etc.).

Today in the scientific literature there are various tractor concepts of «competency», «competence» and «competency-based approach».

The concepts of «competency», «competence», as well as the derivative «competent» were well known in the literature and in everyday life long before the appearance of these terms in educational standards. In encyclopedic publications the concept of «competence» is interpreted as «1. The terms of reference of a specific body, official determined by law; 2. Knowledge, experience in a particular area» [12].

It is necessary to clarify that the formation of the categories of «competency» and «competence» as a category of a measure of quality of a specialist, professional originates not in pedagogy, but in the field of economics and business.

Legal activity and civic initiative are the main component of a legal society. «Legal activity of citizens is defined as active activity in the field of law and legal relations» [16].

We highlight the characteristic features for the concept of legal competence:

– the possibility of choosing the manner of behavior within the legal framework. According to V.S. Nersesyants, «without free individuals, without human rights and freedoms, the right itself is impossible. After all, law as a necessary form of freedom in general is possible and makes sense only in the presence of free and independent individuals – subjects of law» [17];

– legal competency is inseparable from such notions as patriotism, civic position;

– legal competency is «a process where a person, on the one hand, develops normative notions and assimilates legal values and norms, and, on the other hand, skills are mastered in the application of norms of behavior in real life» [18].

The formation of legal competence has certain characteristics inherent in it. A.V. Kulikova singles out several types of legal competence:

– in the process of training – acquisition of general legal knowledge and assimilation of norms takes place;

– through experience – this process consists in comprehension of own mistakes and deeds, but also experience of surrounding people;

– symbolic competence – consists in one's own notions and ideas of a person about law, laws and their application [19].

Legal training according to E.A. Pevtsov is a process of purposeful transfer of knowledge and skills in the field of legal reality, which allows not only theoretical representation of certain legal norms of life, laws of the country, but also the use of this knowledge in practice [20].

S.F. Volskaya and A.A. Zaitsev interpret the legal competence of a specialist as a dynamic characteristic reflecting changes in the mastery of relevant competences [21].

M.V. Gorbushina describes the legal competence of a social work specialist as «a set of qualities reflecting the degree of qualification, level of legal knowledge, skills, readiness and ability to implement a set of measures on legal support and protection of the population» [22]. According to A.V. Korotun, «the legal competence of a future social pedagogue is an integral property of a person based on the legal values of society, reflecting the ability and willingness of a given person to apply a system of legal knowledge and skills in the implementation of social and legal protection of childhood, legal education of students, while showing such professionally significant qualities as legal activity, responsibility, communication and tolerance» [23].

In order to effectively implement the experimental research, the pedagogical conditions influencing the formation of legal competence of university students in the process of studying legal disciplines were determined. Formation of legal competence of students of technical faculty on the basis of the competence approach is realized through a complex of the pedagogical conditions allowing stage-by-stage realization of the set purposes in the course of training. Formation of legal competence of students should be carried out not only from the point of view of competence approach, but also from the point of view of the most effective solution of the problem of formation of the future specialist's personality. The objectives of the State Compulsory Standard of Education are aimed at a qualitatively new type of education, reoriented towards professional and creative approach to activity.

The review of pedagogical works of a number of authors revealed that the introduction of new tools and techniques in the process of teaching disciplines affects the level of cognitive component of the emerging competence. T.C. Volokh in his paper «Development of legal competence of the future bachelor of pedagogy as an actual problem of pedagogical research» notes that it is important to connect knowledge of general humanitarian disciplines, especially now, with future professional activities. «A condition is something on which something else depends (is caused), an essential component of the complex of objects, the presence of which necessarily implies the implementation of this phenomenon» [26]. In pedagogy, the concept of «condition» is interpreted as a factor on which the effectiveness of the implementation of the pedagogical system depends. The concept of «condition» in modern didactics is considered as a set of components of the educational process that determine the success of learning.

Methods

The results of the study in the experimental groups of the technical faculty of Saken Seifullin University using a set of tasks of legal content aimed at forming the legal competence of future bachelors, allowed to consolidate the hypothesis of the study, which consists in the fact that the formation of the legal competence of university students affects the implementation of the following main pedagogical conditions: updating the axiological resource of legal education; the availability of methodological support with a description of the structure and methods of work in the study of legal disciplines («Basics of Economics and Law», «Basics of the anti-corruption culture»); creation of educational and informational infrastructure on the basis of the University; modeling of legal educational situations that stimulate motivation for students to work independently using legal sources on the basis of an educational program; implementation of joint and individual activities of students and teachers of communication tools.

We have studied the curriculum for the preparation of future bachelors in the areas of preparation 5B080600 – «Agricultural machinery and technology», 5B071300 – «Transport, transport equipment and technology», 5B090100 – «Organization of transport, traffic and transport operation», 5B072700 – «Technology of food products», 5B073200 – «Standardization, Metrology and Certification», 5B072400 – «Technological machines and equipment», 5B072800 – «Technology of processing industries». In accordance with them, the main part of legal knowledge, students under this program receive when studying the discipline «Basics of Economics and Law», «Basics of the anti-corruption culture».

While working on the complex of tasks on the development of legal competence of engineering students, we were guided by the requirements of employers to the legal aspect of engineering professionalism. The tasks presented by us were directed:

- practical application of knowledge in various branches of law;
- growth of legal literacy at the level of mastering the technology of information-legal communication realized in the desire and ability to acquire, analyze and apply knowledge about the legal status of an individual, the level of legal culture of society;
- Development of skills of legal adaptation in the profession and life.

In our opinion, the formation of legal competence of students of engineering specialties will be carried out more intensively with increasing motivation through the transformation of legal competence into a necessary element for the subjects and goals of the educational process. At the same time, by motivation we understand the process in which the activity takes on a certain significance for the person, which is expressed in an increased interest in its implementation and turns an externally set goal into an internal human need.

According to Obydenova T.V. when organizing work on the study of legal disciplines using legal resources and various tasks, the process of increasing motivation for students to study law will be manageable, and motivation is the most important condition for their active participation in the implementation of this activity [27].

Our experimental research has shown that the use of various types and forms of educational activities for the implementation of information support in the study of legal disciplines can strengthen the motivational base of the student. Studying the subject with the use of the legal environment gives an opportunity to develop a creative approach to the task, search for non-standard solutions, information exchange, study of additional literature, work in new conditions and with a new type of tasks. At the same time, it is necessary to form tasks in such a way that they can at least partially reflect the situational elements of future professional activity.

The use of educational situations in the study of the basics of legal disciplines creates the basis for the development of cognitive motivation of students. The works of such scientists as A.V. Brushlinsky, V.A. Dalinger, I.A. Zima, T.V. Kudryavtseva, G.S. Kostiuk, A.M. Matyushkin, E.I. Mashbits, A.M. Novikov, V.V. Serikov, M.N. Skatkin, G.S. Suchomsky, L.M. Fridman are devoted to the study of the educational situation.

The educational situation when studying the basics of legal disciplines reflects the psychological state of students generated by the conditions for finding a solution to the problem due to the lack of a normative solution and requires the use of not only new knowledge in the discipline being studied, but also information competence for its implementation, i.e. it is necessary to apply new knowledge about subject, methods and methods of their implementation [28].

When using legal educational situations for the development of legal competence, we paid special attention to the fact that the content of educational situations should reflect the problematic nature associated with the legal aspect of the future professional activities of students.

Moreover, the form of organization of the educational situation had the following options: verbal description of the assignment; textual, tabular, graphic description; study of existing legal experience; demonstration of theoretical knowledge in an experiment (imitation); design task. Educational situations were implemented at the university, in the process of educational activities. The ways to implement educational situations included options such as information retrieval, online interaction, interaction between students and interaction with the teacher.

Consequently, the use of legal educational situations made it possible to form the legal competence of students of technical specialties, taking into account the following organizational and pedagogical conditions: the content of educational situations demonstrated the legal knowledge of future specialists, represented current events in the future professional sphere with legal content, with constant updating of information content by means Media and Internet resources; modeling of educational situations influenced the independent work of students.

Organizational and pedagogical conditions for modeling educational situations in order to form the legal competence of students are as follows:

- in the process of studying legal disciplines, situations were simulated, the search for a solution to which was not limited to teaching materials, and there was a need to use the Internet portal (adilet.kz, zakon.kz). Moreover, the situation suggested an alternative to several possible solutions;

- the lecturers and students were trained to jointly review various legal educational situations.

As our observations show, the use of legal educational situations in the classroom develops students' cognitive and independent interest in the educational process.

The results of teaching students the method of finding solutions in the process of learning as a means of developing legal competence are as follows:

- increased motivation to study legal disciplines and apply the knowledge gained in future professional activities (increased by 45%);

- an increase in the level of quality of knowledge in legal disciplines (increased by 24%);

In our study presents a number of pedagogical conditions of formation of legal competence of students of high school:

- development of future professional activities based on a competency-based approach that will allow the future bachelor to find his place in professional activities;

- Organization of the process of teaching legal disciplines, taking into account various forms and methods of training, innovations focused on the development of legal knowledge, skills and relationships.

- development of skills to work in legal information systems, analyze information, choose the most necessary, search for an alternative solution (since students of technical specialties participated in the experiment, only 4% of students used legal Internet portals before, at the final stage 87% of students began to use the Internet-portals to solve the problem).

Results

At the ascertaining and formative stages of the experiment, we conducted a survey reflecting the importance of studying legal disciplines. The result of the experiment showed that 91% of respondents (students and teachers) define the study of legal disciplines as an integral element of

the modern education system. According to students, the acquired knowledge and skills in legal disciplines will help in their professional activities. In accordance with the State Educational Standards of the Republic of Kazakhstan, the task of education is to prepare a qualified specialist capable of meeting the modern requirements of society. The method, which allows to strengthen the motivation of students, consists in the fact that the teacher forms the student's understanding of the importance of the subject for the successful implementation of professional activities. The main emphasis is placed not only on the preparation of tasks reflecting possible professional situations and tasks, but also on the competent formation of a positive value orientation of the student in relation to the educational process, the subject under study and the personal role in the learning process. The application of a set of legal content tasks as an element of professional activity develops motivation with the basis for future results, which is important in the formation of legal competence.

To develop interest in the formation of legal competence will allow to create a situation of success in the process of studying the basics of legal disciplines. In this regard, when developing a set of tasks of legal content, the teacher should create a gradation of educational material on legal disciplines, taking into account the level of preparedness of students to perform this work (technical, creative and intellectual components). The form of expression of this condition will be the presence of a database with tasks of varying complexity, which implies several forms and methods of presentation of educational material depending on the level of knowledge and development of the student.

During the experiment, we revealed the fact that, using a high-quality software package of legal content tasks, we realized the possibility of providing students with the opportunity to choose educational tasks and the necessary information to solve them, based on individual abilities, knowledge and skills. Characteristic features are the individualization and differentiation of the educational process, which allows students to: deepen their knowledge of the subject; move away from formal, static learning and make this process creative by developing research and search skills; correlate the complexity of the proposed tasks with the level of opportunities and abilities of students. This allows students to gain confidence in educational activities, systematize it, predict the results, which creates a comfortable psychological environment and affects the stability of interest in such types of work in the legal space.

Conclusions

Thus, at the formative stage of the experiment, our survey showed that 84% of respondents (participants in the educational process) noted an increase in interest in the study of legal disciplines. In addition, 79% of students noted that the use of a set of legal content tasks in the study of legal disciplines initiates a desire for further professional self-education.

In order for work with legal resources not to be "spontaneous" in nature, but to be an integral element of this process, an important pedagogical condition is the creation of the necessary information infrastructure and educational literature. Global informatization of public relations, the activities of various structures and spheres of life cannot but affect the system of higher education. Since it is at the university that they train specialists who will continue to carry out their professional activities in various structures and areas.

In this case, a significant positive quality of complex legal provision designed to train legal disciplines, is the control and management system for student learning activities. This enables the teacher to carry out these functions without personal involvement, conducting consultations as necessary to eliminate difficulties or ambiguities.

Based on the above the development of infrastructure and educational basis for the formation of legal competence of students of technical specialties is a complex process and the objective laws that are among the most pressing problems of modern legal education in the universities.

BIBLIOGRAPHY

1. Приказ министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года №604 «Об утверждении государственных общеобразовательных стандартов образования всех уровней образования».
2. Национальная рамка квалификации, утвержденная протоколом от 16 марта 2016 года Республиканской трехсторонней комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений // режим доступа: <http://www.enbek.gov.kz/ru/node/348943>
3. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – 3-13 с.
4. Петрунева Р.М. Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика: монография / Р.М. Петрунева; ВолгГТУ. – Волгоград: РПК «Политехник», 2000. – 172 с.
5. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука: Изд. Урал. отд. РАО. – 2004. – №3 (27). – 42 с.
6. Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Умникова Е.Л. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагога // Фундаментальные исследования. – 2011. – №8-1. – С.71-74.
7. Зимняя И.А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке / И.А. Зимняя, Е.В. Земцова. – М., 2008. – 54 с.
8. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С.21-26.
9. Чошанов М.А. Инженерия обучающихся технологий [Электронный ресурс] / М.А. Чошанов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2011. – 239 с.
10. Хуторский А.В. Проблемы и технологии образовательного целеполагания [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 22 августа – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0822-1.htm>.
11. Хуторский А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как образовательных стандартов [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал Вестник Института образования человека – 2011. – №1. – Режим доступа: <http://иоч.рф/journal/2011/Eidos-Vestnik-2011-103-Khutorskoy.pdf>
12. Толковый словарь русского языка: в 4 т. [Электронный ресурс] / Под ред. Д.Н.Ушакова. – М., 2000 / Режим доступа: <http://ushdict.narod.ru>.
13. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2004. – №10. – С. 8.
14. McClelland, David C. Testing for competence rather than for «intelligence» // American Psychologist. – 1973. – Vol 28(1). – P. 3.
15. Ветютне Ю.Ю. Компетентностный подход в изучении и преподавании права: метод сократического диалога / Ю.Ю. Ветютнев, А.И. Макаров // Право и образование. – 2008. – № 7. – С. 97–103.
16. Тесто В.А. «Жёсткие» и «мягкие» модели обучения / В.А. Тестов // Педагогика. – 2004. – №8. – С. 35–42.
17. Новиков А.М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А.М.Новиков, Д.А.Новиков. – М.: Эгвес, 2004. – 120 с.
18. Агранат Д.Л. Нормативная и реальная правовая социализация студентов – будущих юристов / Д.Л. Агранат, А.В. Ткаченко // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – №4. – С. 212–217.

19. Куликова А.В. Становление социологии права в системе высшего образования как одно из направлений правовой социализации студентов / А.В. Куликова // Социология и социальная работа // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2007. – №1 (6). – С. 40–43.
20. Певцова Е.А. Правовая культура и правовое воспитание в России на рубеже XX–XXI вв. / Е.А. Певцова. – М.: Издат. дом «Новый учебник», 2003. – 416 с.
21. Вольская С.Ф. Проблемы формирования правовой грамотности студентов технического вуза / С.Ф. Вольская, А.А. Зайцев // Вестник МГТУ, Том 9. – 2006. – №4. – С. 590–593.
22. Горбушина М.В. Формирование правовой компетентности у будущих специалистов социальной работы в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / М.В. Горбушина. – Ульяновск: Ульян. гос. ун-т., 2007. – 22 с.
23. Коротун А.В. Формирование правовой компетентности у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Коротун; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – 28 с.
24. Полякова М.Е. Формирование правовой компетентности студентов технического вуза: автореф. дисс. ... канд. пед. наук 13.00.01 / М.Е. Полякова; Мос. гор. пед. ун-т. – М., 2007. – 20 с.
25. Серяева И.Ю. Формирование правовой компетентности студентов университета: Уч. пособие. – Оренбург: Изд ГОУ ОГУ, 2004. – 64 с.
26. Шадрин В.М. Правовая социализация личности – важнейшее условие становления правовой государственности в России и Казахстане / В.М.Шадрин // Вестник Челябинского государственного университета. – 2004. – № 1. – С. 11–15.
27. Обыденова Т.В. Некоторые проблемы правового воспитания студентов // Административное и муниципальное право. – 2008. – №11. – С. 96–99.
28. Белоновская И.Д. Моделирование проблемных ситуаций как средство формирования прогностических умений будущего юриста: монография / И.Д. Белоновская, Е.О. Филиппова. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2012. – 192 с.
29. Кенжебеков Б.Т. Университет студенттерінің кәсіби кұзыреттілігін қалыптастырудың теориясы мен практикасы. – Астана, 2001.
30. Кертаева Г.М. Ұстаз қызметіндегі педагогикалық деонтология. – А., 2002.
31. Мусалимов Т.К. Значение коммуникативных ключевых компетенций в образовательном процессе студентов // Доклады Казахской академии образования. – 2016. – №2. – С.22-29.
32. Менлибекова Г.Ж. Социальная компетентность, сущность, структура, содержание // Высшая школа Казахстана. – 2001.
33. Akhmetzhanova G., Sarbassova K., Shraimanova G., Tazhigulova G., Kaltayeva G. «Pedagogical conditions for the formation of informational and methodological competence of learners» Opción, Año 35, Regular No.24 (2019): 1361-1375/ ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385/ Serbiluz, de la Universidad del Zulia, LUZ, Maracaibo, Venezuela.

REFERENCES

1. Prikaz ministra obrazovaniia i naýkı Respýblikı Kazahstan ot 31 oktiabria 2018 goda №604 «Ob ýtverjdenii gosýdarstvennyh obeobrazovatelnyh standartov obrazovaniia vseh ýrovnei obrazovaniia».
2. Natsionalnaia ramka kvalifikatsii, ýtverjdeniia protokolom ot 16 marta 2016 goda Respýblikanskoi trehstoronnei komissiei po sotsialnomý partnerstvú i regýlirovaniú sotsialnyh i trýdovyh otnosheniú // rejim dostýpa: <http://www.enbek.gov.kz/ru/node/348943>

3. Baïdenko V.I. Kompetentsii v professionalnom obrazovanii (k osvoeniui kompetentnostnogo podhoda) // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2004. – №11. – 3-13 s.
4. Petryneva R.M. Gymanitarizatsiia inzhenerного obrazovaniia: metodologicheskie osnovy i praktika: monografiia / R.M. Petryneva; VolgGTÝ. – Volgograd: RPK «Politehnik», 2000. – 172 s.
5. Zeer E.F. Modernizatsiia professionalного obrazovaniia: kompetentnostnyi podhod // Obrazovanie i nauka: Izd. Ýral. otd. RAO. – 2004. – №3 (27). – 42 s.
6. Symaniýk E.E., Pecherkina A.A., Ýmnikova E.L. Psihologo-pedagogicheskoe soprovojdienie razvitiia professionalnoi kompetentnosti pedagoga // Fýndamentalnye issledovaniia. – 2011. – №8-1. – S.71-74.
7. Zimniiaia I.A. Edinaia sotsialno-professionalnaia kompetentnost vypýsknika ýniversiteta: poniatie, podhody k formirovaniui i otsenke / I.A. Zimniiaia, E.V. Zemtsova. – M., 2008. – 54 s.
8. Tatýr Iý.G. Kompetentnost v strýktýre modeli kachestva podgotovki spetsialista / Iý.G. Tatýr // Vysshee obrazovanie segodnia. – 2004. – №3. – S.21-26.
9. Choshanov M.A. Inzheneria obýchaiýih tehnologii [Elektronnyi resýrs] / M.A.Choshanov. – M.: Binom. Laboratoriia znanii, 2011. – 239 s.
10. Hýtorskii A.V. Problemy i tehnologii obrazovatelного tselepolaganiiia [Elektronnyi resýrs] / A.V. Hýtorskoi // Internet-jýrnal «Eidos». – 2006. – 22 avgýsta – Rejim dostýpa: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0822-1.htm>.
11. Hýtorskii A.V. Opredelenie obepredmetного soderjaniia i klýchevyh kompetentsii kak obrazovatelnyh standartov [Elektronnyi resýrs] / A.V.Hýtorskoi // Internet-jýrnal Vestnik Institýta obrazovaniia cheloveka – 2011. – №1. – Rejim dostýpa: <http://ioch.rf/journal/2011/Eidos-Vestnik-2011-103-Khutorskoy.pdf>
12. Tolkovyí slovar rýsskogo iazyka: v 4 t. [Elektronnyi resýrs] / Pod red. D.N. Ýshakova. – M., 2000 – Rejim dostýpa: <http://ushdict.narod.ru>.
13. Bolotov V.A. Kompetentnostnaia model: ot idei k obrazovatelnoi programme / V.A. Bolotov, V.V. Serikov // Pedagogika. – 2004. – №10. – S. 8.
14. McClelland, David C. Testing for competence rather than for «intelligence» // American Psychologist. – 1973. – Vol 28(1). – P. 3.
15. Vetýtne Iý.Iý. Kompetentnostnyi podhod v izýchenii i prepodavanii prava: metod sokraticheskogo dialoga / Iý.Iý. Vetýtnev, A.I. Makarov // Pravo i obrazovanie. – 2008. – № 7. – S. 97–103.
16. Testo V.A. «Jýstkíe» i «miagkíe» modeli obýcheniia / V.A. Testov // Pedagogika. – 2004. – №8. – S. 35–42.
17. Novikov A.M. Obrazovatelnyi proekt (metodologiiia obrazovatelnoi deiatelnosti) / A.M. Novikov, D.A. Novikov. – M.: Egves, 2004. – 120 s.
18. Agranat D.L. Normativnaia i realnaia pravovaia sotsializatsiia stýdentov – býdýih iýristov / D.L. Agranat, A.V. Tkachenko // Znanie. Ponimanie. Ýmenie. – 2008. – №4. – S. 212–217.
19. Kýlikova A.V. Stanovlenie sotsiologii prava v sisteme vysshego obrazovaniia kak odno iz napravlenii pravovoi sotsializatsii stýdentov / A.V. Kýlikova // Sotsiologiiia i sotsialnaia rabota // Vestnik Nijgorodskogo ýniversiteta im. N.I. Lobachevskogo. – 2007. – №1 (6). – S. 40–43.
20. Pevtsova E.A. Pravovaia kýltýra i pravovoe vospitanie v Rossii na rýbeje HH–HH1 vv. / E.A. Pevtsova. – M.: Izdat. dom «Novyi ýchebnyk», 2003. – 416 s.
21. Volskaia S.F. Problemy formirovaniia pravovoi gramotnosti stýdentov tehničeskogo výza / S.F. Volskaia, A.A. Zaitsev // Vestnik MGTÝ, Tom 9. – 2006. – №4. – S. 590–593.
22. Gorbýshina M.V. Formirovanie pravovoi kompetentnosti ý býdýih spetsialistov sotsialnoi raboty v protsesse professionalnoi podgotovki v výze: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk / M.V. Gorbýshina. – Ýlianovsk: Ýlian. gos. ýn–t., 2007. – 22 s.

23. Korotyn A.V. Formirovanie pravovoi kompetentnosti u bydyih sotsialnyh pedagogov v protsesse professionalnoi podgotovki: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / A.V. Korotyn; Ros. gos. prof.-ped. yn-t. – Ekaterinb'rg, 2010. – 28 s.
24. Poliakova M.E. Formirovanie pravovoi kompetentnosti studentov tehničeskogo výza: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk 13.00.01 / M.E. Poliakova; Mos. gor. ped. yn-t. – Moskva, 2007. – 20 s.
25. Seriaeva I.I. Formirovanie pravovoi kompetentnosti studentov y'niversiteta: Y'ch. posobie. – Orenb'rg: Izd GOY OGY, 2004. – 64 s.
26. Shadrin V.M. Pravovaya sotsializatsiya lichnosti – vajneishee yslovie stanovleniya pravovoi gosydarstvennosti v Rossii i Kazahstane / V.M.Shadrin // Vestnik Cheliabinskogo gosydarstvennogo y'niversiteta. – 2004. – № 1. – S. 11–15.
27. Obydenova T.V. Nekotorye problemy pravovogo vospitaniya studentov // Administrativnoe i mynitsipalnoe pravo. – 2008. – №11. – S. 96–99.
28. Belonovskaya I.D. Modelirovanie problemnyh situatsiy kak sredstvo formirovaniya prognosticheskikh ymeniy bydyego yrista: monografiya / I.D. Belonovskaya, E.O. Filippova. – Orenb'rg: OOO IPK «Y'niversitet», 2012. – 192 s.
29. Kenjebekov B.T. Y'niversitet studentteriniñ kásibi quzyrettiligin qalyptastyrdyñ teoriyası men praktikasy. – Astana, 2001.
30. Kertaeva G.M. Ustaz qyzmetindegi pedagogikalıq deontologiya. – A., 2002.
31. Mysalimov T.K. Znachenie kommunikativnykh klychevykh kompetentsiy v obrazovatel'nom protsesse studentov // Doklady Kazahskoi akademii obrazovaniya. – 2016. – №2. – S.22-29.
32. Menlibekova G.J. Sotsialnaya kompetentnost, synost, stryktıra, soderjanie // Vysshaya shkola Kazahstana. – 2001.
33. Akhmetzhanova G., Sarbassova K., Shraimanova G., Tazhigulova G., Kaltayeva G. «Pedagogical conditions for the formation of informational and methodological competence of learners» Opción, Año 35, Regular No.24 (2019): 1361-1375/ ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385/ Serbiluz, de la Universidad del Zulia, LUZ, Maracaibo, Venezuela.

УДК 376.6

ГРНТИ 15.31.31

Т.К. БОЛЕЕВ¹, К.С. БАКТЫБАЕВА², Н.К. БАЙКЕНЖЕ^{3*}

¹*доктор педагогических наук, профессор*

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: talant.boleev@ayu.edu.kz*

²*кандидат педагогических наук, и.о.доцента*

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: kulizat.baktybayeva@ayu.edu.kz*

³*старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета
им. Ходжа Ахмеда Ясауи (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: nurgul.baikenje@ayu.edu.kz*

ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОДРОСТКОВ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

В настоящее время проблема суицида среди подростков является очень актуальной и злободневной. В данной статье рассматривается не только теоретический аспект проблемы, авторы также предлагают практический материал, разработанную программу психологической поддержки подростков суицидального поведения.

Данная программа способствует проведению диагностических процедур, профилактических мероприятий, которые помогут снизить риск суицида среди подростков. Также данная разработка поможет организовать вокруг подростка положительную микросреду, позволяющую изменить его негативное состояние и сформировать позитивное отношение к жизни.

Ключевые слова: подростки, суицид, суицидальное поведение, самоубийство, профилактика, пре-суицидальный синдром, психика подростка, психологическая поддержка, помощь, программа.

T.K. Boleev¹, K.S. Baktybayeva², N.K. Baikenzhe³

¹*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor*

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: talant.boleev@ayu.edu.kz*

²*Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: kulizat.baktybayeva@ayu.edu.kz*

³*Senior Teacher of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: nurgul.baikenje@ayu.edu.kz*

Psychological Support Program for Teenagers of Suicidal Behavior

Currently, the problem of suicide among teenagers is very relevant and topical. This article discusses not only the theoretical aspect of the problem, the authors also offer practical material, developed a program of psychological support for adolescents suicidal behavior.

This program promotes diagnostic procedures and preventive measures that will help reduce the risk of suicide among adolescents. Also, this development will help to organize a positive

*** Цитируйте нас правильно:**

- Бoleev Т.К., Бактыбаева К.С., Байкенже Н.К. Программа психологической поддержки подростков суицидального поведения // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 171–179.

*** Cite us correctly:**

- Boleev T.K., Baktybayeva K.S., Baikenje N.K. Programma psihologicheskoi podderjki podrostkov s'uitidalnogo povedeniia // Iasa'yı y'niversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 171–179.

micro-environment around the teenager, allowing him to change his negative state and form a positive attitude to life.

Keywords: teenagers, suicide, suicidal behavior, prevention, pre-suicidal syndrome, the psyche of a teenager, psychological support, assistance, program.

Т.Қ. Болеев¹, К.С. Бактыбаева², Н.К. Байкенже³

¹*педагогика ғылымдарының докторы, профессор*

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: talant.bolejev@ayu.edu.kz

²*педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.*

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: kulizat.baktybayeva@ayu.edu.kz

³*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы*

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: nurgul.baikenje@ayu.edu.kz

Суицидалды мінез-құлықты жасөспірімдерге психологиялық көмек көрсету бағдарламасы

Қазіргі уақытта жасөспірімдер арасындағы суицид проблемасы өте өзекті және жасөспірімдер суициді өте күрделі болып табылады. Бұл мақалада аталған проблеманың теориялық аспектісі ғана емес, сонымен қатар практикалық материалды, яғни әзірлеген суицидтік мінез-құлықты жасөспірімдерді психологиялық қолдау бағдарламасын назарларыңызға ұсынамыз. Бұл бағдарлама жасөспірімдер арасында өзіне-өзі қол жұмсау қаупін төмендетуге көмектесетін диагностикалық процедураларды, алдын алу іс-шараларын өткізуге ықпал ететін болады. Жасөспірімнің жағымсыз жағдайын өзгертуге және өмірге оң көзқарасты қалыптастыруға мүмкіндік беретін оның айналасында оң микро орта ұйымдастыруға көмектеседі.

Кілт сөздер: жасөспірімдер, суицид, суицидтік мінез-құлық, өзіне-өзі қол жұмсау, алдын алу, суицидальды синдром, жасөспірімнің психикасы, психологиялық қолдау, көмек, бағдарлама.

На современном этапе очень большой интерес проявляется в отношении проблемы суицида среди подростков, поскольку участились случаи самоубийства среди детей школьного возраста. Это в большинстве случаев зависит от постоянного повышения суицидальной активности подростков [1, с. 27].

По данным Всемирной организации здравоохранения, самоубийство среди молодежи в возрасте от 15-19 лет является одним из самых распространенных источников смерти и занимает пятое место в мире [2, с. 15]. В классификации причин смертности среди населения суицид занимает третье место (после онкологических заболеваний и заболеваний сердца). По прогнозам ВОЗ, в этом году в мире может погибнуть около 1,5 миллиона человек от суицида [3, с. 11].

Необходимо также учитывать, что на каждое самоубийство в этой возрастной группе может приходиться до 100–200 суицидальных попыток [4].

По данным ВОЗ, около 20% самоубийцев в мире – подростки. А количество суицидальных действий и намерений гораздо больше. Некоторые специалисты отмечают, что преследуют цель прощаться с жизнью 10% суицидников, и 90% суицидального поведения подростка хотят обратить внимание на себя [2, 15-б.].

Казахстан занимает первые позиции по количеству суицида среди стран постсоветского пространства. Если верить статистике, ежегодно на 100 тысяч населения приходится 34,5 случая самовольного ухода из жизни подростков. Из отчета Детского фонда ООН стало известно, что Казахстан в постсоветском пространстве по числу самоубийств среди девушек

15-19 лет занимает лидирующее первое место, а по количеству суицида среди юношей в след за Россией занимает второе место. В 2019 году было зарегистрировано 237 случаев подросткового суицида, а в 2018 году 220 случая. И большинству из них было от 12 до 19 лет [3, с. 25-27]. Такие цифры показали низкий уровень психического здоровья подростков, стали социальной трагедией общества.

В психике подростка есть качества, которые способствуют самоубийству. Одной из важнейших причин самоубийства подростков является отсутствие уверенности и самоопределения. Психологическое значение подросткового суицида – это попытка кричать о помощи и обращать внимание на свои пытки. На самом деле подросток не хочет умереть, понятие о смерти является размытым, инфантильным. Смерть – это способ, долгий сон, отдых от трудностей, попадание в другой мир, а также средство наказания потерпевших. Подростки, привыкшие к заботе со стороны взрослых, рассматривают попытки самоубийства как самостоятельные, но подконтрольные взрослым игры и убеждены, что взрослые не разрешат им довести суицид до конца [5].

ВОЗ определяет предупреждение самоубийств как глобальный императив и настоятельно призывает страны разрабатывать и внедрять национальные стратегии предупреждения самоубийств. Первым шагом к совершенствованию стратегий профилактики является установление того, какие факторы риска объясняют и прогнозируют суицидальное поведение с течением времени. Действительно, эпидемиологические исследования добились некоторого прогресса в этом отношении. Например, расстройства настроения и тревожные расстройства являются хорошо известными факторами риска, связанными с будущим суицидальным поведением (Nock et al., 2009; Sareen et al., 2005) [6].

Многие авторы отмечают, что с 14–15 лет суицидальная активность у подростков резко возрастает и достигает максимума в возрасте 16-19 лет. Максимализм в оценке, характерный для детства, вызывает чувство непредсказуемости реальных последствий своих поступков и результатов сложившейся ситуации; отсутствие жизненного опыта, дискомфорт, нерешенность конфликта, служат основой для чувств напряженности и одиночества. На первый взгляд конфликт, вроде бы, незначителен, но он может нести в себе опасность для ребенка, особенно подросткового возраста, а взрослые, его окружение игнорируют его. Все это способствует повышенному суицидальному риску в подростковом возрасте, что подтверждается и статистическим образом [7, с. 24].

Несмотря на наличие факторов риска, суицидальные пороги могут быть смягчены защитными факторами, такими как привитие определенного когнитивного и личного образа жизни и поведения индивидуума (например, осознание собственной значимости, обращение за помощью, устойчивость к стрессу и т.д.), семейная среда (например, хорошие семейные отношения, поддержка семьи) и факторы окружающей среды (например, правильное питание и режим сна, солнечный свет, физические упражнения и т.д.). Потенциальные факторы, такие как стрессовые события в жизни, наличие средств и острая фаза психического расстройства, могут повысить уровень стресса и привести мысли о самоубийстве к практическим действиям [8, с. 21].

В условиях детского коллектива главный и основной способ профилактики суицидального поведения подростков – это внимание и искренний интерес к подросткам со стороны взрослых. В профилактику должны входить соответствующие мероприятия, в которых должны быть реализованы вопросы создания общешкольных программ психического здоровья, формирования в школе здоровой среды, дети должны чувствовать заботу, уют, любовь. Организация полезной внеклассной воспитательной работы, разработка эффективной модели взаимодействия школы и семьи, а также школы и всего общества. Обучающиеся, с которыми учителя обращаются справедливо, которых окружают родные и близкие люди, чувствуют себя комфортно и считают себя частичкой коллектива и редко думают о суициде [9, с. 21].

В настоящее время определить одним термином разные нарушения в поведении подростков практически не возможно, так как занимающиеся этой проблемой авторы по-разному интерпретируют результаты своих исследований. В связи с этим позиция различных форм отклонений в поведении неясна. Рост числа предлагаемых классификаций говорит о том, что устраивающее всех определение по проблеме отклонения пока не найдено [10, с. 156].

В работе педагога-психолога по выявлению, профилактике и коррекции подростков группы риска предусматриваются нижеследующие задачи:

- изучение особенностей психолого-педагогического статуса каждого учащегося с целью своевременного предупреждения и эффективного решения проблем, возникающих в психических ситуациях, общении, развитии и обучении;

- создание системы психолого-педагогической поддержки учащихся различных возрастных групп в воспитательно-образовательном процессе и в трудной жизненной ситуации (составление плана или программы работы по профилактике суицида среди учащихся);

- привлечение различных государственных органов и общественных объединений для защиты и оказания помощи в части соблюдения законных прав и интересов ребенка;

- развитие положительного образа «Я», формирование представления об уникальности и неповторимости не только своей личности, но и других людей;

- ознакомление с правилами поведения в обществе, формирование детской доброты, развитие ценностных отношений в социуме.

В своем исследовании мы понимали, что при осуществлении психологической поддержки подростков с суицидальным поведением важно не устранять внешние причины его возникновения, а воспитывать личность, способную противостоять трудным жизненным ситуациям, в условиях их осознанного саморазвития, т.е. воспитания социально ответственной жизнеспособной личности.

В основу разработанного нами процесса психологической поддержки подростков суицидального поведения был положен комплексный подход, в логике которого формирующий эксперимент предполагал построение и стимулирование основных ее направлений (профилактика, консультирование, развивающая, коррекционная, информационная работы) не просто как сумму разнообразных видов и методов работы с подростками суицидального поведения, а как комплексную программу.

Разработка программы психологической поддержки подростков суицидального поведения состоит из нескольких последовательных шагов:

1-й шаг – мотивационный, предполагал создание эмоциональной связи в охватываемом ключевом пространстве, коллективное обсуждение ожидаемых результатов.

2-й шаг – теоретический, на данном этапе предполагалось уточнить цель, задачи, значение и содержание будущей работы, разработать рабочий проект программы психологической поддержки подростков суицидального поведения на основании исходных диагностических данных, определить роли, статуса и позиции всех субъектов процесса психологической поддержки, распределить между ними функциональные обязанности.

3-й шаг – практический, предполагал реализацию программы, проведение текущей и заключительной диагностики, совместный анализ полученных результатов и рефлексии, работа над ошибками и возникшими проблемами, внесение рекомендаций по переходу программы на следующий уровень.

Программа состоит из четырех разделов.

В первом массово-диагностическом разделе, предполагается провести анализ психологического уровня класса и отдельно каждого ученика с использованием психолого-педагогической диагностики и формирование группы риска с включением в нее подростков высокого и среднего уровней.

Проектно-стратегический раздел, предполагает сбор и обобщение социально-психолого-педагогической информации, выработку силами психолога и классного руководителя единого видения проблем группы риска и каждого подростка, планирование стратегии коррекционно-развивающих мероприятий психолого-педагогического сопровождения и разработку конкретного проекта их реализации. После проведения данной работы планируется согласовать выбранные методы, приемы и проект со всем коллективом, участвующим в процессе.

Прикладной раздел, предполагает реализацию намеченных на проектно-стратегическом цикле работ и получение обратной связи от всех участников процесса психолого-педагогического сопровождения. При этом в качестве задач данного цикла выступают реализация дидактического и методического материала психологической поддержки; создание для подростков искусственной коррекционно-развивающей среды, где деятельность любого подростка будет успешной; организация группового взаимодействия и перенос наработанных навыков в жизненные ситуации; информирование о реальном состоянии и возможностях подростка на каждом шаге психолого-педагогического сопровождения.

Оценочно-результативный раздел разработанной программы характеризует завершение процесса психологической поддержки подростков суицидального поведения и предполагает подведение результатов диагностики, его совместного анализа, рефлексии, внесение предложений по проектированию программы для перехода на следующую ступень развития, регистрацию итогов новых наработок. В качестве задач данного цикла выступают выявление динамики актуального и потенциального развития подростков; сравнение двух срезов, анализ и интерпретация полученных результатов; разработка стратегии по закреплению результатов программы психологической поддержки подростков суицидального поведения.

Важной задачей программы психологической поддержки подростков суицидального поведения является организация положительной микросреды вокруг подростка, позволяющая изменить его негативное состояние и сформировать позитивное отношение к здоровому образу жизни. Настоящая программа на самом деле является основой осуществления процесса психологической помощи и может быть проведена в любой школе и использована ко всем формам суицидального поведения. Представим программу психологической поддержки подростков суицидального поведения в таблице 1.

Разработанная программа дает возможность не только выявить проблемы в развитии подростка и изучить динамику их изменения в ходе психологической поддержки, но и осуществить формирующую у подростка ориентировку в смыслах и содержании учебной деятельности.

Цель программы – разработать пути и средства эффективной организации процесса психологической поддержки подростков суицидального поведения исходя из реальных возможностей общеобразовательной школы.

Для достижения цели нужно решить нижеследующие задачи:

- всесторонне изучить индивидуальные и личностные особенности подростков суицидального поведения;
- организовать деятельность обучающихся, где он сможет проанализировать свой мотив, который определяет его выбор, рефлексии личностного продвижения, выявление и решение возникающих жизненных проблем;
- помочь подросткам в познании себя и планировании жизненного пути;
- оказать методическую и консультативную помощь педагогам и родителям по проблемам развития, становления и самосовершенствования личности подростка.

В ходе реализации Программы будут придерживаться следующих принципов от реализации которых зависит успешность реализации психологического сопровождения подростков суицидального поведения:

1) принцип ценности личности, состоящий из самооценки каждого участника образовательного процесса.

2) принцип индивидуальности личности, заключающийся в признании индивидуальности каждого участника образовательного процесса.

3) принцип направленности на зону ближнего развития каждого обучающегося.

4) принцип эмоционально-ценностной ориентации образовательного процесса.

В ходе реализации программы психологической поддержки к ее исполнителю предъявляются следующие условия:

– определение интересов, сбор в процессе учебно-воспитательной работы и при сотрудничестве с родителями, микросредой, педагогами, психологом, администрацией школы информации о развитии подростков;

Таблица 1 – Программа психологической поддержки подростков суицидального поведения

Раздел	Цель	Задачи	Необходимое документирование	Методы и средства реализации	Ответственный
1	2	3	4	5	6
I. Массово-диагностический	Разработка диагностического инструментария и формирование группы риска	– раннее выявление признаков суицидального поведения; – выявление факторов риска и оценка кризисного состояния; – структуризация потока контингента по уровням подверженности суициду.	– составление характеристики класса; – составление индивидуальной карты подростка – диагностика суицидального поведения	Выявление суицидального риска у детей (А.А. Кучер, В.П. Костюкевич); Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона	кл. рук., психолог
II. Проектно-стратегический	Определение стратегии ПП подростков суицидального поведения и разработка проектных мероприятий	– анализ и интерпретация результатов психологической диагностики; – выбор пути выхода из кризисного состояния; – выявление запроса и ожиданий учителей и родителей;	– перспективный план; – индивидуальная стратегия – карточка запроса	Проведение родительского собрания, индивидуальные и групповые консультации, беседы и др.	психолог, кл. рук.
III. Прикладной	Реализация намеченных стратегий и получение обратной связи от всех участников процесса	– организация группового взаимодействия и перенос наработанных навыков в жизненные ситуации; – информирование о реальном состоянии и возможностях подростка	– список используемого инструментария	Тренинги, игровые методы, самоанализ, классные часы, факультативные занятия, консультирование, информирование, семинары, анализ, рефлексия, беседы, лекции и др.	психолог, кл.рук., учителя, админ. школы, мед. работник

Продолжение Таблицы 1

1	2	3	4	5	6
IV. Оценочно-результативный	Оценка результатов проведенной работы и фиксация результатов новых наработок	– выявление динамики актуального и потенциального развития подростков; – сравнение двух срезов, анализ и интерпретация полученных результатов; – разработка стратегии по закреплению результатов ПП	– отчет о результатах программы ПП подростков суицидального поведения; – стат. отчет о проведенной работе	Методика «Исследование психологических особенностей ценностных ориентаций как механизма регуляции поведения»; Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона; метод «Незаконченных предложений», Экспертные оценки	кл. рук., психолог, админ. школы

– организация и проведение по своему запросу совместно с психологом грамотной диагностики, в результате которой определяются индивидуальные возможности каждого подростка, то есть как он может быстро двигаться и что мешает его развитию, уделяется большое внимание диагностике личностных качеств и особенностей;

– анализ полученной информации, определение оптимального пути развития и общего плана действий для каждого подростка; включая работу со всеми участниками процесса психологической поддержки;

– проведение групповых коррекционных занятий, которые помогают подросткам формировать и устранять основы самосознания, понимая их качества, способности и возможности и мотивируя их дальнейшее развитие. В то же время, ориентируя подростков на индивидуальные возможности, то есть на текущие и ближайшие области развития, сравнивая прошлые, настоящие и возможные будущие достижения. Информирование заинтересованных сторон о достижениях подростков в учебной и внешкольной деятельности;

– осуществление опытно-конструкторских работ для усиления результатов коррекции. Для этого в процессе обучения, с согласия учителей-предметников, подростку предоставляется возможность доказать, обосновать, обсудить, сравнить. При столь большом количестве выборов особое внимание уделяется ситуации, которая требует от него формирования собственной позиции. Кроме того, посредством внеклассных мероприятий (экскурсии, походы, викторины, соревнования и т.д.). Используя навыки и знания, приобретенные подростком, более глубокое понимание мира природы, социального мира и взаимодействия с этим миром, моделируются ситуации с самопознанием;

– систематическая работа с учителями и родителями для получения информации об изменениях в поведении каждого подростка в процессе психологической поддержки с целью создания ожиданий для их дальнейшего развития, а также для вовлечения учителей и родителей в реализацию единой исправительной среды. Это делается путем информирования родителей и учителей о результатах диагностики и проектах классной работы с психологом в личной беседе, а также на педагогических советах и родительских собраниях;

– поддержка подростка, помощь в выстраивании партнерских дружественных отношений с окружающими, анализ кризисного состояния и решение проблем вместе с подростками.

Особенностью разработанной нами программы является то, что процесс психологической поддержки осуществляется последовательно, через реализацию взаимосвязанных между собой разделов: массово-диагностический; проектно-стратегичес-

кий; прикладной; оценочно-результативный. При этом создание программы проводилось по определенной схеме: определение ведущей идеи и задач конкретного раздела; обоснование, актуализация именно данного раздела; возможные способы реализации поставленных задач в каждом разделе; разработка структуры основных документов, регламентирующих процесс психологической поддержки в каждом разделе программы. Таким образом, предложенные разделы преследуют обоснованные цель, задачи, методы и средства реализации, направленные на реальную ситуацию развития подростка.

Таким образом, в результате реализации программы психологической поддержки подростков суицидального поведения и на основе диагностических данных полученных в ходе проведения контрольного этапа нам удалось подтвердить необходимость и эффективность внедрения процесса психологической поддержки подростков суицидального поведения в условиях общеобразовательной школы, а разработанные в ходе исследования необходимых документов, регламентирующих процесс психологической поддержки подростков суицидального поведения, позволяют облегчить и структурировать проводимую работу.

Результаты исследования направлены на оптимизацию использования психолого-педагогических методов в образовательном процессе общеобразовательной школы, которые обеспечивают:

- повышение уровня научно-практического развития основных направлений психологической поддержки подростков с суицидальным поведением (диагностика, профилактика, коррекция, развитие, информатизация, обследование);
- внедрение разнообразного спектра диагностических методов раннего выявления суицидальных склонностей у подростков;
- достижение хорошего взаимодействия и взаимопонимания между всеми субъектами психологической поддержки;
- формирование у подростков соответствующей положительной самооценки, сочувствия, сопереживания, отзывчивости к окружающим, навыков решения проблем, споров, разногласий, развития личных ресурсов на основе разнообразных форм обучения (тренингов, семинаров, мастер-классов, игр и др.) позитивной учебной мотивации, снижения тревожности, депрессии.

Дальнейшее изучение психологической поддержки подростков с суицидальным поведением может быть создано за счет более тщательного развития его основных направлений, педагогического инструментария, технологии взаимодействия широкого круга специалистов, процесса повышения профессиональной компетентности педагогического коллектива в рассматриваемой деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Корнетов А.Н., Шелехов И., Каштанова Т.В., Толстолес Е.С. Суицидология: учебное пособие. – Т.: СГМУ, 2011. – 27 с.
2. Әділбекова М. Суицидке бейім адамдардың мінез-құлқының психологиялық ерекшеліктері // Жантану мәселелері. – 2010. – №1. – Б. 15.
3. Қазақстанда балалар арасындағы өз-өзіне қол жұмсау. Арнайы баяндама. ЮНИСЕФ, 2014. – 25-27-б.
4. Предотвращение самоубийств. Глобальный императив. – Женева: ВОЗ, 2014. – 98 с. [Suicide prevention. Global imperative. Geneva: WHO, 2014. 98 s.] (In Russ)
5. Положий Б.С. Суициды среди несовершеннолетних (Эпидемиологический аспект) // Научно-практический журнал. – 2019. – №1 (34). – Том 10.
6. Van Mens K. et al. Predicting future suicidal behaviour in young adults, with different machine learning techniques: a population-based longitudinal study // Journal of Affective Disorders. – 2020.

7. Ефимова О.И. Профилактика суицидального поведения подростков в образовательных учреждениях России: результаты мониторинга // Вестник Нижегородского университета. Серия Социальные науки. – 2014. – №4. – С. 24.
8. Исследование распространенности, глубинных причин и факторов риска и защиты в области суицида и суицидальных попыток в Республике Казахстан. – Астана: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Казахстан, 2014. – 108 с.
9. Ефимова О.И., Ощепков А.А. Взаимосвязь системы ценностных ориентаций и социальных установок у подростков, склонных к суицидальному поведению. Психологические аспекты детского суицида: технологии профилактики // Сборник материалов международной научно-практической конференции. / Сост. и науч. ред. Н.Ю. Синягина, Н.В. Зайцева, Е.Г. Артамонова. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – С. 32.
10. Бoleev Т.К., Жаркинбаева Д.С., Абдилаким Ж.А. Нормативное поведение в структуре психологической оценки поведения подростков // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №1 (115). – Б. 155-168.

REFERENCES

1. Kornetov A.N., Shelehov I., Kashtanova T.V., Tolstoles E.S. Sýitsidologiya: ýchebnoe posobie. – T.: SGMÝ, 2011. – 27 s.
Ádilbekova M. Sýitsidke beirim adamdardıń minez-qulqınyń psihologıyalıq erekshelikteri // Jantany máseleleri. – 2010. – №1. – B. 15.
3. Qazaqstanda balalar arasyndaǵy óz-ózine qol jumsaıy. Arnaıy baıandama. IýNISEF, 2014. – 25-27-b.
4. Predotvraenie samoýbıstv. Globalnyı imperativ. – Jeneva: VOZ, 2014. – 98 s. [Suicide prevention. Global imperative. Geneva: WHO, 2014. 98 s.] (In Russ)
5. Polojıı B.S. Sýitsidy sredi nesovershennoletnih (Epidemiologicheskiı aspekt) // Naýchno-prakticheskiı jýrnal. – 2019. – №1 (34). – Tom 10.
6. Van Mens K. et al. Predicting future suicidal behaviour in young adults, with different machine learning techniques: a population-based longitudinal study // Journal of Affective Disorders. – 2020.
7. Efimova O.I. Profilaktika sýitsidalnogo povedeniıa podrostkov v obrazovatelnyh ýchrejdenniıah Rossii: rezýltaty monitoringa // Vestnik Nijegorodskogo ýnıversıteta. Serııa Sotsialnye náykı. – 2014. – №4. – S. 24.
8. Issledovanie rasprostranennosti, glýbinnyh prichin i faktorov riska i zaıty v oblasti sýitsida i sýitsidalnyh popytok v Respýblike Kazahstan. – Astana: Detskiı fond OON (IýNISEF) v Respýblike Kazahstan, 2014. – 108 s.
9. Efimova O.I., Oepkov A.A. Vzaimosvıaz sistemy tsennostnyh orientatsıı i sotsialnyh ýstanovok ý podrostkov, sklonnyh k sýitsidalnomý povedeniıú. Psihologicheskie aspekty detskogo sýitsida: tehnologii profilaktiki // Sbornik materialov mejdýnarodnoi naýchno-prakticheskoı konferentsıı. / Sost. i naých. red. N.Iý. Smıagina, N.V. Zaitseva, E.G. Artamonova. – M.: ANO «TsNPRO», 2013. – S. 32.
10. Boleev T.K., Jarkinbaeva D.S., Abdilakim J.A. Normativnoe povedenie v strýktýre psihologicheskoı otsenki povedeniıa podrostkov // Iasaıı ýnıversitetiniń habarshysy. – 2020. – №1 (115). – B. 155-168.

V.V. GRINSHKUN¹, SH.T. TAUBAYEVA², ZH.B. BURAYEVA³, A.K. RYSBEKOVA^{4*}

¹*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow City University
(Russia, Moscow), e-mail: vadim@grinshkun.ru*

²*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: shtaubayeva@yandex.ru*

³*PhD Doctoral Student, Khoja Ahkmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: zhanat.burayeva@ayu.edu.kz*

⁴*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Khoja Ahkmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: aiman.risbekova@ayu.edu.kz*

INTEGRATION OF DISCIPLINES IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CREATIVITY OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS

In this article, we will consider the role of the English language in the formation of pedagogical creativity of future informatics teachers, we will focus on the integration of disciplines studied in the specialty “5B011100 – Informatics”. The formation of the pedagogical creativity of future informatics teachers in the process of teaching English is one of the problems that can be successfully solved provided that interdisciplinary relationships are implemented – computer science, pedagogy, and the English language.

Keywords: pedagogy, education, training, creativity, pedagogical creativity, creative thinking, ability, personality development, integration.

В.В. Гриншкун¹, Ш.Т. Таубаева², Ж.Б. Бураева³, А.К. Рысбекова⁴

¹*педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Мәскеу қалалық педагогикалық университеті
(Ресей, Мәскеу қ.), e-mail: vadim@grinshkun.ru*

²*педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы), e-mail: shtaubayeva@yandex.ru*

³*PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhanat.burayeva@ayu.edu.kz*

⁴*педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: aiman.risbekova@ayu.edu.kz*

Болашақ информатика мұғалімдерінің педагогикалық креативтілігін қалыптастырудағы пәндердің интеграциясы

Бұл мақалада біз болашақ информатика мұғалімдерінің педагогикалық креативтілігін қалыптастырудағы ағылшын тілінің рөлін қарастырамыз, «5B011100 – Информатика» мамандығында оқылатын пәндердің интеграциялық байланысына тоқталамыз. Болашақ

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Grinshkun V.V., Taubayeva Sh.T., Burayeva Zh.B., Rysbekova A.K. Integration of Disciplines in the Formation of Pedagogical Creativity of Future Computer Science Teachers // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 180–191.

Cite us correctly:

- Grinshkun V.V., Taubayeva Sh.T., Burayeva Zh.B., Rysbekova A.K. Integration of Disciplines in the Formation of Pedagogical Creativity of Future Computer Science Teachers // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 180–191.

информатика мұғалімдерінің ағылшын тілін оқыту процесінде педагогикалық шығармашылығының қалыптасуы пәнаралық байланыстарды қолдану арқылы сәтті шешілетін мәселелердің бірі болып табылады.

Кілт сөздер: педагогика, білім беру, оқыту, креативтілік, педагогикалық креативтілік, креативті ойлау, қабілет, тұлғаның дамуы, интеграция.

В.В. Гриншкун¹, Ш.Т. Таубаева², Ж.Б. Бураева³, А.К. Рысбекова⁴

¹*доктор педагогических наук, профессор*

*Московский городской педагогический университет
(Россия, г. Москва), e-mail: vadim@grinshkun.ru*

²*доктор педагогических наук, профессор*

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: shtaubayeva@yandex.ru*

³*PhD докторант, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhanat.burayeva@ayu.edu.kz*

⁴*кандидат педагогических наук, доцент*

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: aiman.risbekova@ayu.edu.kz*

Интеграция дисциплин в формировании педагогической креативности будущих учителей информатики

В данной статье мы рассмотрим роль английского языка в формировании педагогической креативности будущих учителей информатики, остановимся на интеграции дисциплин, изучаемых в рамках специальности «5В011100 – Информатика». Формирование педагогической креативности будущих учителей информатики в процессе обучения английскому языку – одна из проблем, которую можно успешно решить при условии осуществления междисциплинарных связей – информатики, педагогики и английского языка.

Ключевые слова: педагогика, воспитание, обучение, креативность, педагогическая креативность, креативное мышление, способность, развитие личности, интеграция.

The main task of higher education is not only the training of a future professional who meets the modern requirements of the labor market in the country and on the international market, but also the training of a specialist with high creative activity and developed personal qualities. In this regard, the key to the competitiveness of future specialists, higher education, the economy and the country as a whole is the continuous creative development of a person. The information economy requires a new type of thinking – creative. Creativity is becoming one of the main requirements for today's university graduates, so the creative component is, in our opinion, one of the main elements of management in the education system of the 21st century.

In the modern world, the issue of digitalization is global in nature, therefore it covers all aspects of life, in this regard, dialogue between countries plays an important role in the development of human civilization and serves as a guarantee not only of cultures, but also of the relationship of humanity. The demand for specialists in foreign languages is growing to ensure effective international cooperation in society. The study of the foreign language is considered as a tool for the formation of various competencies, including information competence is directly related to the study of the foreign language.

Over the last decade has witnessed significant socio-economic reforms that gave a new impulse to the transformation of the educational system. So, were updated and improved legal framework in the field of education, the scope was widened international cooperation, and modified to all levels of education in general. The changes are mostly reflected in the system of higher

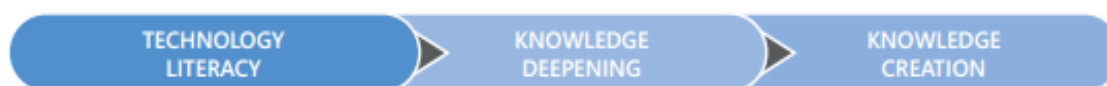
education. Integration and internationalization of education, autonomy of universities, international academic mobility, independent accreditation of higher education institutions, a systematic synthesis of science, education and innovation, life-long education – tasks that fall within the scope of the main at the present stage of development of the higher school of the Republic of Kazakhstan [1].

Economists identify three factors that lead to growth based on increased human capacity: capital deepening (the ability of the workforce to use equipment that is more productive than earlier versions), higher quality labor (a more knowledgeable workforce that is able to add value to economic output), and technological innovation – the ability of the workforce to create, distribute, share and use of new knowledge. These three productivity factors serve as the basis for three complementary, somewhat overlapping approaches that connect education policy with economic development [2], [3]:

– Increase the technological uptake of students, citizens, and the workforce by incorporating technology skills in the curriculum – or the technology literacy approach.

– Increase the ability of students, citizens, and the workforce to use knowledge to add value to society and the economy by applying it to solve complex, real-world problems or the knowledge deepening approach.

– Increase the ability of students, citizens, and the workforce to innovate, produce new knowledge, and benefit from this new knowledge – or the knowledge creation approach.



The UNESCO ICT Competency Standards for Teachers project encompasses all three of these approaches to educational change, so as to address different policy goals and visions. But each approach has different implications for education reform and improvement; and each has different implications for changes in the other five components of the education system: pedagogy, teacher practice and professional development, curriculum and assessment, and school organization and administration. ICT plays a different, but complementary role in each of these approaches [4].

The formation of pedagogical creativity of future computer science teachers in the process of English language teaching is one of the problems that can be successfully solved if interdisciplinary ties – computer science, pedagogy and English – are implemented.

Vocational training will proceed more effectively if the teaching material (study guides, electronic textbooks, exercises, basic dictionaries) has a pedagogical orientation, focused on the formation of pedagogical creativity of future computer science teachers.

Methods

Studies in the theory and methods of training informatics teachers, have identified the following problems:

1. Incomplete perfection methodological system according to a new model based on innovative teaching methods associated with the development of modern science and technology;

2. Inconsistency of the theory and practice of modern information innovative technology to modern informational and software provision;

3. Insufficiency of psychological, pedagogical and methodological subjects, training the use of innovative technologies in the educational process [5].

Knowledge of foreign language becomes a necessary part of private and professional life of the person in modern society. Language is considered as an instrument that makes a person better oriented in the environment. In the process of learning a foreign language, future computer science teachers need to form creative thinking in one way or another. The presence of a person of creative thinking allows him to quickly adapt to his studies and other areas of activity, using different familiar systems, including the foreign language, which is predominance.

According to V. Moroz, development of creativity happens in the course of training in a foreign language during creation of the following conditions: language level is not lower basic, existence of creative abilities; friendly atmosphere; creative teacher. Creative process in the university educational environment will be effective under a condition if between the teacher and students purposeful exchange of competences and values is carried out [6].

Alencar (2002) investigated the profile of teachers who typically facilitate students' creative thinking and discovered that these teachers demonstrate the following characteristics:

1. Good preparation and rich content knowledge in a particular domain.
2. High interest in both their discipline and their students.
3. Talent to stimulate students to produce ideas and search for new knowledge.
4. Respect for their students' individual personalities.
5. Ability to use varied instructional techniques.
6. Flexibility and openness to criticisms and suggestions by students.
7. Belief in the value of students' ideas [7].

Classes in a foreign language allow you to create a creative environment characterized by uncertainty and potential versatility. Uncertainty stimulates the search for your own landmarks. Versatility provides the possibility of their finding [8].

The teacher in the course of training has to help students to understand how he is trained, to realize need of application of these or those methods for self-training throughout all life. It is necessary to provide tasks in which it is necessary to reflect. The student has to understand need of high competence of area of information and communication technologies, competent possession of the speech, possession of spatial thinking. It is necessary to conduct researches and to realize own abilities, it is optimum them using. The success of all above-mentioned depends on extent of understanding of students how to study. Cognitive processes have to promote it [9].

A creative approach to teaching is based on the idea that any student can be creative when he is engaged in creative situations, shows students the complexity of the material, exposing them to situations close to real life, in a safe, flexible and dynamic environment with the help of the class of students, educated as a community of practitioners.

A. Maley says that, teachers need to act as role models. It is no good preaching creativity to our students unless we also practise it ourselves. If we want our students to sing, we must sing too. If we want them to act and mime, we must act and mime too. If we want them to write poems or stories, or to draw and paint, then we must engage in the same activities as they do. If we want the bread to rise, we need to provide the yeast. In order to do this, we need to relinquish our excessively «teachercontrol» persona, and become part of the group, not someone who is above it or outside it [10].

We conducted a pedagogical experiment in order to establish the theoretical and practical application of pedagogical creativity of future computer science teachers through the development of the English language, which is the essence of this experiment – the ability of students to apply their capabilities and pedagogical abilities to students' abilities.

A pedagogical experiment is a scientifically based and logically structured organization of educational activity, its purpose is the searching for new pedagogical approaches to knowledge, confirmation (refutation) put forward to test scientific hypotheses [11].

A pedagogical experiment, being one of the types of experimental work, is a set of methods that provide objective and evidence-based verification of the correctness of the hypothesis put forward at the beginning of the study. An experiment in pedagogy acts not only as a means of knowing processes, but also as a tool with the help of which new things are found in the practice of training and education. The experiment helps to improve the content, methods, organization of the processes of education and training. Essentially, a pedagogical experiment is a perfect pedagogical process in which its subject is in more favorable conditions for his activity and development [12].

The experiment consists of identifying, forming and controlling stages:

1. Determine the level of creativity of future computer science teachers in the identifying stage;
2. Considering ways to implement the formulation experiment and its planning, defining the content and implementing it through a scientific and pedagogical analysis of gaps and knowledge, skills and gaps identified during the identifying stage;
3. The results of the experiment were tested at the time of the experiment, and the work was carried out to confirm the target area with the help of mathematical analysis.

Results

First of all, it is necessary to determine in advance the willingness and interest of future teachers of computer science, drawing on the experience of the formation of pedagogical creativity of students. Based on the obtained data, we can form groups and create the structure of the curriculum. To that end, from 2018 to 2020, a pedagogical experiment was conducted to shape the pedagogical creativity of future computer science teachers. Students of the Khoja Ahmed Yassawi International Kazakh-Turkish University, South Kazakhstan State Pedagogical University and Korkyt Ata Kyzylorda State University majoring in 5B011100 – Computer Science participated in the experiment. In total, 94 students were included in the group: 63 students were in the study group, 31 students were in the experimental group.

Questionnaires were interviewed to determine the need to build the pedagogical creativity of future computer science teachers: Test «Pedagogical Value Orientation» (Appendix); Williams` test on the determination of creativity (divergent thinking) (appendix); Test «Determining the level of pedagogical creativity» (Appendix).

The results of the Pedagogical Value Orientation test are divided into 5 subscales. They are:

1. *Objectives in the teaching profession.* Points on this scale characterize the presence or absence in the life of the test subject in the pedagogical profession in the future, which give meaningfulness, focus and a temporary perspective to studying at a university in psychological and pedagogical specialty. Low scores on this scale will be inherent in a person who lives today or yesterday. At the same time, high scores on this scale can characterize not only a purposeful person, but also a spotlight, whose plans have no real support in the present and are not supported by personal responsibility for their implementation. These two cases are easy to distinguish, given the indicators on other scales.

2. *Interest and emotional richness in the learning process in the teaching profession.* High scores on this scale and low scores on the rest will characterize the hedonist who lives today. Low scores on this scale are the signs of dissatisfaction with person`s life in the present; however, memories of the past or focus on the future can give full meaning.

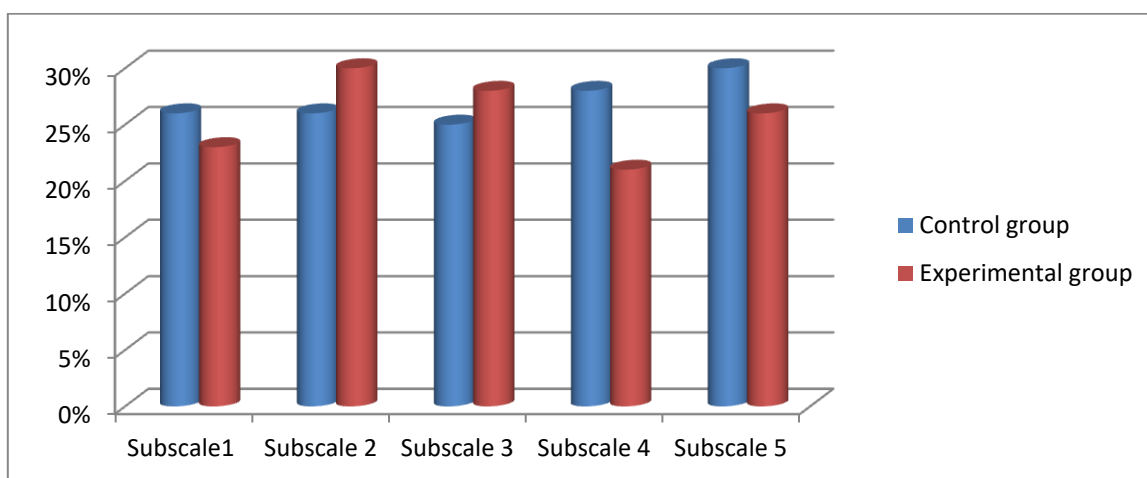
3. *The effectiveness of life, or satisfaction with self-realization.* The points on this scale reflect the assessment of the passed segment of life, the feeling of how productive and meaningful the lived part of it was. Low scores – dissatisfaction with the lived part of life.

4. *The locus of control – “Me” (“Me” is the master of life).* High scores correspond to the idea of oneself as a strong person with the freedom of choice in order to build his life in accordance with his goals and ideas about its meaning. Low scores – disbelief in one's strength to control the events of one's own life.

5. *The locus of control – life, or the controllability of life.* With high scores – the belief that a person is given control of his life, freely make decisions and bring them to life. Low scores are fatalism, the belief that a person`s life is not subject to conscious control, that freedom of choice is illusory and it makes no sense to make any plans for the future.

The results of the control and experimental groups on these scales were as follows:

№	Group	<i>Subscale 1 (goals of psychological and pedagogical activity)</i>		Subscale 2 (process)		Subscale 3 (result)		Subscale 4 (locus of control – “Me”)		Subscale 5 (locus of control – phsycological and pedagogical activity)	
1	Control group	11	26%	11	26%	9	25%	8	28%	13	30%
2	Experimental group	10	23%	13	30%	10	28%	6	21%	11	26%
	Maximum score	42	100%	42	100%	35	100%	28	100%	42	100%



Results of the Williams` test on the determination of creativity (divergent thinking):

№	Group	Fluency	Flexibility	Originality	Readiness	Name	Total	Level
1	Control group	6	4	8	8	10	36	27%
2	Experimental group	7	6	6	9	9	34	25%
	Maximum score	12	11	36	36	36	131	100%

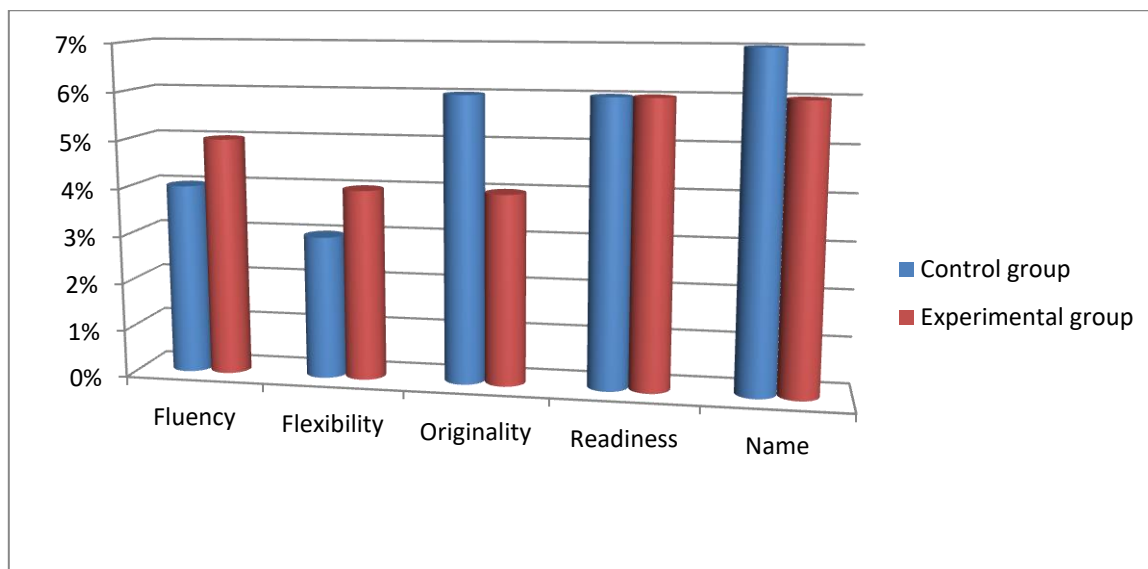
Fluency – works fast, with great productivity.

Flexibility – the student is able to put forward various ideas, change his/her position and look at things in a new way.

Originality – the student is not constrained by closed circuits, he/she moves outside and inside the circuit to make the stimulus figure a part of the whole picture.

Readiness – the student adds detail to the closed loop, prefers asymmetry and complexity in the image.

Name – the student skillfully and witty uses language and vocabulary.



Results of the Test «Determining the level of pedagogical creativity»:

№	Group	Score	Level
1	Control group	7	23%
2	Experimental group	6	20%
	Maximum score	30	100%

– Low level of pedagogical creativity 0-9 points. The first stage is a reproductive approach to solving problems (repeat according to the norms). The student has the makings of pedagogical creativity, and at the same time, he/she does not cope well with such tasks. He/she needs to exercise more often, setting himself the same tasks. Subject to appropriate training, he/she will be able to score at least half the maximum number of points.

– The average level of pedagogical creativity is 10-21 points. The second stage is an innovative approach (the introduction of a new one created by others). A person chooses non-conformism, refuses to work in the old way. He chooses a leader and imitates him, introducing his new ideas. At this stage, creativity develops extensively and (or) intensively. The student has a normal pronounced tendency to pedagogical creativity, his abilities in this area are average. Within these values, his pedagogical creativity is expressed rather mediocre. If he engages in appropriate training, he will undoubtedly be able to fill this gap.

– A high level of pedagogical creativity is 22-30 points. High level of pedagogical creativity. The third stage is an innovative approach (the creation of new methods and techniques). The pinnacle of the development of pedagogical creativity is the creation of "the own school", the union of associates, etc. The criterion of the formed personality is the manifestation of creation.

A questionnaire to determine the level of formation of future teachers of computer science creativity, aimed at understanding the importance of teacher creativity and to show that they have

the right attitude to building their pedagogical creativity, as well as examining their understanding of the phenomenon of pedagogical creativity.

According to the survey, on the one hand, students' demands for pedagogical creativity were determined, and on the other hand, their low level of knowledge and skills in teaching pedagogical creativity and their low levels of ability to assess were revealed.

Discussion

The aim of our study is the formation of pedagogical creativity of future informatics teachers in teaching English, that's why it is important to consider the integration of the basic disciplines of the 5B011100-Informatics specialty:

– English is a compulsory discipline that forms competencies for personal education, including the development of professional skills, as well as a set of personality traits that contribute to the realization of this knowledge, skills and abilities for use in interaction with foreign representatives. Learning English consists of developing four skills: reading, listening, speaking and writing. In the process of teaching English, many teachers begin with Writing and grammar, which slows down the process of students learning the language. To succeed in learning English, you need to pay enough attention to each of the four language skills and develop them evenly. The main problem for English learners is the difficulty in listening to English-language information. Listening and Reading is getting information, as well as the ability to process it. Without these skills you do not speak the language. Most of the information comes to us visually (through the eyes) and auditory (through the ears). Each person learns his native language through the fact that he hears speech by ear from birth, and only then he begins to speak, read and write. Similarly, when learning a foreign language, the first and most important thing is to learn to understand the language by ear, and then to learn to read, which will make it possible to further vocabulary and develop literacy.

– Writing and Speaking is the transfer of information from you to another person. The ability to speak English is what every person who studies it aspires to. For many, it is stressful to start talking in non-native language. And yet, you need to overcome this barrier, and start talking. Writing is an equally important skill. Since, basic literacy in knowledge of the language and its rules is determined by the ability to write correctly.

– Information and communication technologies (in English) – In the discipline «Information and communication technologies» are considered modern methods and means of communication of people in ordinary and professional activities using information technology to search, collect, store, process and disseminate information. The purpose of studying the discipline «Information and Communication Technologies» is to master students of information and communication competencies that will facilitate everyday life and will make it possible to use modern information technologies in various fields of professional activity, scientific and practical work, for self-educational and other purposes. Along with a practical goal, the course implements educational goals, helping to expand the horizons of students, increase their general culture and education.

– Pedagogy – Knowledge of pedagogical goal-setting, subject, psychological, pedagogical and methodological systems. The ability to design and implement a holistic pedagogical process, to be capable of positive thinking, attached to a system of national values, committed to ethical values, prone to humanism and optimism, apply theoretical knowledge in professional activities, taking into account specific socio-pedagogical conditions.

– The basics of acmeology, personal and social achievements – are the formation of professional competence of future specialists in self-development and the organization of creative life and professional activity. The purpose of the course: to deepen students' knowledge of theoretical and methodological problems, as well as objective and subjective factors of human development as an individual, also to acquaint future owners with the science of acmeology and deeply analyze it.

– Self-knowledge – the goal of discipline: the moral and spiritual change of the listener on the basis of universal values, the disclosure of his spiritual and moral potential, the improvement of the organizational and managerial culture of teachers, heads of educational organizations.

– Psychology and human development – created to expand the psychological horizons and vision of students and deepen their knowledge of psychological knowledge, and discipline occupies an important place in the system of psychological preparation of students. The purpose of the discipline is to develop students' professional psychological thinking on the basis of general psychology course knowledge, the ability to systematically analyze psychological phenomena and develop their professional psychological thinking, as well as strengthen the students' professional psychological readiness and theoretical and practical knowledge.

– Theory and methodology of educational work – the formation of professional pedagogical competence of future teachers with the methodology of teaching work with students. The purpose of the course: to provide students with the opportunity to master professional and pedagogical knowledge in the field of methods and technologies of educational work.

– Theory and methodology of teaching computer science – The purpose of studying the discipline is to obtain knowledge in the field of pedagogical, psychological and age-related features of teaching computer science. This discipline is a methodological training for a computer science teacher. The course "Theory and Methodology of Teaching Computer Science" reflects the current state and prospects for the development of computer science as a science, the practice of its use, the training material formed on this basis, which constitutes the content of the training.

The interest and popularity of Data Science and Artificial Intelligence has dramatically risen in the last 10-20 years. These technologies have the potential to be driving and enabling technologies for the rapidly unfolding digital transformation of society. The very fast developments lead to many daunting challenges, e.g., concerning privacy, security, bias, reliability, robustness, legal and ethical implications. It is not yet clear where Data Science should be anchored, e.g., in the Informatics Department, multi-department units, application domains, also. Data Science encompasses a mixture of multidisciplinary skills ranging from Mathematics/Statistics, Programming/Databases, Domain Knowledge/Soft Skills, Communication and Visualisation. The fluidity of the development and the breadth of the area will transfer to Data Science groups, centres, and curricula with largely varying specialisations. It seems very likely that Informatics will play a key role in all these developments, where we should proactively use the many emerging opportunities [13].

Integration of informatics with other subjects not only promotes improvement of quality of educational process and labor productivity of the teacher and pupil, but also solves the most important problem of school education – formation of information culture of pupils on the basis of cross-disciplinary communications. In particular, the widespread combination «informatics and English» as humanitarian specialty and the subject carried to the sphere of natural-science education is proved by powerful integration communications. Really, language speaks on behalf as means of storage and transfer of generation to generation of information that, in turn, is a basic concept of informatics. Information, data carriers, the code, network communication – here not the full list of the concepts connecting substantial aspects of language and informatics [14].

We believe that this kind of interdisciplinary integration is effective in the development of disciplines to prepare for the professional activities of future teachers.

A foreign language lesson is a field for creativity, where students try on new social roles, invent characters for themselves, act out dialogues and mentally travel the world. Based on this, the teacher should create such tasks that would contribute to the realization of students' creative abilities, and as a result of their implementation, students learn to use non-standard approaches to solving certain situations, which will allow them to resist the desire to be like others.

The principle of activity in the learning process was and remains one of the main in didactics. In order to educate a creative student, one must constantly take care not to lose curiosity, energy,

willingness to take risks and openness to the new. The more creative the lesson is, the more students will learn the material covered. This means, thanks to a creative lesson, students will not only improve their knowledge in mastering the skills of the English language, but at the same time, they will be able to develop their creative potential and creative thinking.

Conclusion

Higher educational institutions are a space of life and personality development, so the problem of educating students is an urgent problem, as universities train future specialists who will create the future of their people. All interactions of students with peers and teachers, as well as acquired knowledge and competencies during training, are a significant prerequisite for the formation of creativity of the personality of students.

Creative trends in the formation of professional and pedagogical culture of the teacher, including the creation, development and use of pedagogical innovations are means of updating educational policy with regard to the training of highly qualified personnel. Therefore the development of pedagogical creativity is an important condition for successful education. Pedagogical creativity directly affects the development of the student. Furthermore, professional motivation is an important factor for the competitiveness of the institution. Higher vocational training is a fundamental component of an integrated system of continued professional education in today's highly competitive job market. The process of developing professional motivation in modern conditions is not possible without the use of pedagogical creativity [15].

From the foregoing, it should be noted that when training future informatics teachers, we should be familiar with modern educational technologies, innovations in learning English, creative methods of teaching and upbringing, and also acquaint with means of increasing motivation for self-education for learning informatics to the chosen profession, the development of skills and skills to effectively apply mastered creative technologies in professional activities. In our view, in the context of improved English language training in the future, the teachers of the future are encouraged to expand the limits of thinking and the scope of information in the field of education.

BIBLIOGRAPHY

1. Kerimbaeva B.T. et al. RUDN Journal of Informatization of Education, 2017, 14 (1), 108—113
2. Stiglitz, J. & Walsh, C. (2002). *Principals of Macroeconomics* (3rd ed). New York: Norton. For information that is more specific to productivity-based economic growth and development, see OECD (2001). *The New Economy: Beyond the Hype*. Paris: OECD.
3. Kozma, R. (2005). National policies that connect ICT-based education reform to economic and social development // *Human Technology*, 1(2), 117-156.
4. UNESCO. (2008). *ICT Competency Standards For Teachers: Policy Framework*. Published in 2008 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7, place de Fontenoy, © UNESCO 2008
5. Zhakypbekova G.T., Zhursinbekova D.M. Improvement of Methodological Preparation of the Informatics Teacher by a Training Technique to a Subject on an Innovative Basis// *European Journal of Natural History*, №6, 2014.
6. Мороз В.В. Развитие креативности студентов университета в процессе обучения иностранному языку // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – №10. – 2017 (210). –112-115 с.
7. Alencar, E. M. L. S. (2002). Mastering creativity for education in the 21st century. In B. Clark (Ed.), *Proceedings of the 13th Biennial World Conference of the World Council for Gifted and Talented Children* (pp. 13-21). Northridge, CA: World Council for Gifted and Talented Children.

8. Алексеева Н.А. Возможности развития творческой языковой личности специалиста в процессе обучения иностранному языку // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – №4 (36). – 2015.
9. Еремеева Г.Р., Хакимзянова Д.Ф. Использование конструктивистского подхода для развития навыков говорения при изучении английского языка // Казанский педагогический журнал. – №4. – 2017. – С. 84-86.
10. Maley A. Overview: Creativity – the what, the why and the how. Creativity in the English Language Classroom. A.Maley and N.Peachey (eds.) British Council 2015, 6-13 pp.
11. Ольховский Д.В., Лоскутов А.А. Педагогический эксперимент: методика проведения и внедрения в образовательную деятельность // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28153> (дата обращения: 13.10.2019).
12. Огольцова Е.Г. Логика и задачи педагогического эксперимента по развитию профессионального воспитания студентов технического вуза при изучении дисциплины «История Казахстана» // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 3.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4481> (дата обращения: 13.10.2019).
13. The Wide Role of Informatics at Universities. Published by: Informatics Europe, 2019
14. Лукьяненко Н.Г. Интегрированная модель обучения информатике и английскому языку в условиях информационной образовательной среды школ Крайнего Севера: дисс... канд. пед. наук.: 13.00.02 / Н.Г. Лукьяненко – Красноярск, 2007 – 170 с.
15. Zivitere M. et al. / Procedia – Social and Behavioral Sciences 174 (2015) 4068 – 4073
16. Гриншкун В.В. Особенности подготовки педагогов в области информатизации образования // Информатика и образование. – 2011. – №5. – С. 68-72.
17. Ethical/Social Impact of Informatics as a Study Subject in Informatics University Degree Programs (2019, Paola Mello, Enrico Nardelli).
18. Joint Task Force on Computing Curricula. (2013, December 20). Computer science curricula 2013: Curriculum guidelines for undergraduate degree programs in computer science. – New York, NY, and Washington, DC: ACM and IEEE Computer Society.
19. Williams, F.E. TCD. Test della creatività e del pensiero divergente. Centro Studi Erickson, 1994.
20. Щербакова Е.Е. Педагогическая креативность как фактор профессионального развития студентов: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 / Щербакова Елена Евгеньевна. – Чебоксары, 2006. – 548 с.
21. Craft A. (2001). An analysis of research and literature on creativity in education. Qualifications and Curriculum Authority.

REFERENCES

1. Kerimbaeva B.T. et al. RUDN Journal of Informatization of Education, 2017, 14 (1), 108—113
2. Stiglitz, J. & Walsh, C. (2002). Principals of Macroeconomics (3rd ed). New York: Norton. For information that is more specific to productivity-based economic growth and development, see OECD (2001). The New Economy: Beyond the Hype. Paris: OECD.
3. Kozma, R. (2005). National policies that connect ICT-based education reform to economic and social development // Human Technology, 1(2), 117-156.
4. UNESCO. (2008). ICT Competency Standards For Teachers: Policy Framework. Published in 2008 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7, place de Fontenoy, © UNESCO 2008.

5. Zhakypbekova G.T., Zhursinbekova D.M. Improvement of Methodological Preparation of the Informatics Teacher by a Training Technique to a Subject on an Innovative Basis// European Journal of Natural History, №6, 2014.
6. Moroz V.V. Razvitie kreativnosti stúdentov úniversiteta v protsesse obýcheniia inostrannomý iazyký // Vestnik Orenbúrgskogo gosýdarstvennogo úniversiteta. – №10. – 2017 (210). –112-115 s.
7. Alencar, E. M. L. S. (2002). Mastering creativity for education in the 21st century. In B. Clark (Ed.), Proceedings of the 13th Biennial World Conference of the World Council for Gifted and Talented Children (pp. 13-21). Northridge, CA: World Council for Gifted and Talented Children.
8. Alekseeva N.A. Vozmojnosti razvitiia tvorcheskoj iazykovoj lichnosti spetsialista v protsesse obýcheniia inostrannomý iazyký // Ýchenye zapiski: elektronnyj naýchnyj jýrnal Kýrskogo gosýdarstvennogo úniversiteta. – №4 (36). – 2015.
9. Eremeeva G.R., Hakímzianova D.F. Ispolzovanie konstrýktivistskogo podhoda dlia razvitiia navykov govorenii pri izýchenii anglínskogo iazyka // Kazanskij pedagogicheskij jýrnal. – №4. – 2017. – S. 84-86.
10. Maley A. Overview: Creativity – the what, the why and the how. Creativity in the English Language Classroom. A.Maley and N.Peachey (eds.) British Council 2015, 6-13 pp.
11. Olhovskij D.V., Loskýtov A.A. Pedagogicheskii eksperiment: metodika provedeniia i vnedreniia v obrazovatelnýj deiatelnýj deiatelnýj // Sovremennye problemy naýki i obrazovaniia. – 2018. – № 6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28153> (data obraeniia: 13.10.2019).
12. Ogoltsova E.G. Logika i zadachi pedagogicheskogo eksperimenta po razvitiij professionalnogo vospitaniia stúdentov tehničeskogo výza pri izýchenii distsipliny «Istoriia Kazahstana» // Sovremennye problemy naýki i obrazovaniia. – 2010. – №3.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4481> (data obraeniia: 13.10.2019).
13. The Wide Role of Informatics at Universities. Published by: Informatics Europe, 2019
14. Lýkianenko N.G. Integrirovannaja model obýcheniia informatike i anglískomý iazyký v ýsloviiah informacionnoj obrazovatelnoj sredy shkol Krainego Severa: diss... kand. ped. naýk.: 13.00.02 / N.G. Lýkianenko – Krasnoíarsk, 2007 – 170 s.
15. Zivitere M. et al. / Procedia – Social and Behavioral Sciences 174 (2015) 4068 – 4073
16. Grinshkún V.V. Osobennosti podgotovki pedagogov v oblasti informatizatsii obrazovaniia // Informatika i obrazovanie. – 2011. – №5. – S. 68-72.
17. Ethical/Social Impact of Informatics as a Study Subject in Informatics University Degree Programs (2019, Paola Mello, Enrico Nardelli).
18. Joint Task Force on Computing Curricula. (2013, December 20). Computer science curricula 2013: Curriculum guidelines for undergraduate degree programs in computer science. – New York, NY, and Washington, DC: ACM and IEEE Computer Society.
19. Williams, F.E. TCD. Test della creatività e del pensiero divergente. Centro Studi Erickson, 1994.
20. erbakova E.E. Pedagogičeskaja kreativnost kak faktor professionalnogo razvitiia stúdentov: dis. ... dok. ped. naýk: 13.00.08 / erbakova Elena Evgenevna. – Cheboksary, 2006. – 548 s.
21. Craft A. (2001). An analysis of research and literature on creativity in education. Qualifications and Curriculum Authority.

ӘОЖ 378.015.31

МҒТАР 14.25.01

Б.М. БАЙМУХАНБЕТОВ¹, Ұ.М. ӘБДИҒАПБАРОВА², Э.Ө. САҒЫНДЫҚОВА^{3*}

¹*PhD доктор, қауымдастырылған профессор*

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz*

²*педагогика ғылымдарының докторы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық
университетінің профессоры (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru*

³*педагогика ғылымдарының кандидаты, Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар
және инжиниринг университетінің доценті (Қазақстан, Ақтау қ.), e-mail: Elya_19.01@mail.ru*

«ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ» – ОҚУШЫЛАР ТҰЛҒАСЫН ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ ҚҰРАЛЫ

Қазіргі рухани жаңғыру уақыты – бұл бәсекеге қабілеттілікті дамыту дәуірі. Елдің бәсекеге қабілетті болуы оны құрайтын бүгінгі ұрпақтың даму деңгейінен талап етіледі. Осыған байланысты жас ұрпақтың бойына тарихи, дәстүрлі, инновациялық білімдер мен технологиялық құзыреттіліктерді қалыптастырумен қатар, оларды табысты өмір сүруге үйрету, әлеуметтендіру қажеттілігі туындайды. Мақалада рухани жаңғыру жағдайында оқушылар тұлғасын әлеуметтендіру мәселесі қарастырылады. Әлеуметтену ұғымы анықталады. Әлеуметтену үдерісіне талдау жасалады. Әлеуметтену үдерісі оқу, еңбек іс-әрекеттерінде; қарым-қатынаста; өзіндік психикалық үдерістерін дамытуда жүзеге асады. Ал бұл болса, өскелең ұрпақты әлеуметтендіруде өзін-өзі тану пәні ықпалының басымдығын дәлелдейді. Өзін-өзі тану сабақтарында оқытушының білім алушылармен тұлғалық қарым-қатынасы жүзеге асады. Осы үдерісте білім алушылар өзі туралы, өзінің сезімдері, ойлары мен әрекеттері туралы айтады, оларға талдау жасайды және адамгершілік тұрғыдан баға береді, өзін және басқаларды тыңдауға, оларға ізгілікпен және шыдамдылықпен қарым-қатынас жасауға, дағдыланады. Өзін тұлға ретінде сезінуі арқасында жаңа ойларын іске асыруға, жаңалықтар ойлап табуға мүмкіндік алады. Сондай-ақ, олар өмір тәжірибесінен алынатын адами мәнге, қоғамдық маңызға ие жағдаяттарды шешуде инновациялық шешімдерді іздестіру мен таңдауға дағдылануы барысында интеллектуалдық тұрғыдан дами түссе, қоғамға жат әрекеттерді сынау, өзінің және басқалардың мінез-құлқында сипат алған көріністерді бағалау, әлеуметтену арқылы рухани-адамгершілік сапалары артады. Бұдан басқа да оқушыларды оқыту барысында еңбек етуге, өмір сүруге, кәсіпке бейімдеу мәселелері қарастырылады.

Кілт сөздер: рухани жаңғыру, әлеуметтену, рухани-адамгершілік білім, өзін-өзі тану, оқушы тұлғасын әлеуметтендіру.

В.М. Baimukhanbetov¹, U.M. Abdigapbarova², E.O. Sagindikova³

¹*PhD, Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz*

²*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Abai Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru*

³*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Sh. Yessenov Caspian State University of
Technology and Engineering (Kazakhstan, Aktau), e-mail: Elya_19.01@mail.ru*

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Баймуханбетов Б.М., Әбдіғалбарова Ұ.М., Сағындықова Э.Ө. «Өзін-өзі тану» – оқушылар тұлғасын әлеуметтендіру құралы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 192–199.

* **Cite us correctly:**

- Baimukhanbetov B.M., Abdigapbarova U.M., Sagyndyqova E.O. «Ózin-ózi taný» – oqýshylar áleýmettendirý quraly // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 192–199.

«Selfknowledge» – Means of Socialization the Students' Personality

Spiritual modernization of modern society – the era of development of competitiveness. The country's competitiveness depends on the level of development of the current generation. In this regard, along with the formation of historical, traditional, innovative knowledge and technological competencies of the younger generation, there is a need to socialize students and teach them to live successfully. The article deals with the problem of socialization of students' personality in the conditions of spiritual renewal. The concept of socialization is defined. The process of socialization of students is analyzed. The process of socialization of students is carried out in educational and work activities; in communication; in self-development. In this regard, the author reveals the possibilities of the subject of self-knowledge as a means of socialization of the students' personality. In self-knowledge classes, students talk about themselves, their feelings, thoughts, and actions, analyze and evaluate them, learn to listen to themselves and others, and treat them with kindness and patience. They develop a positive attitude to the environment and society. They also develop spiritual and moral qualities, the ability to make innovative decisions in life and non-standard situations. But at the same time, students in the classroom from the first days learn to communicate with their peers, and also learn simple truths about how to become a person. In this regard, the self-knowledge lesson should organize the process of assimilation of social and cultural-historical experience, that is, socialization. The process of socialization, personal development is associated with the education of spiritual and moral qualities. At the same time, the article discusses the issues of adaptation of students to work, life and profession in the process of learning and socialization.

Keywords: spiritual modernization, socialization, spiritual and moral education, self-knowledge, socialization of the students' personality

Б.М. Баймуханбетов¹, У.М. Абдигапбарова², Э.О. Сагиндикова³

¹PhD доктор, ассоциированный профессор

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz*

*²доктор педагогических наук, профессор Казахского национального педагогического университета
им. Абая (Казахстан, г. Алматы), e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru*

*³кандидат педагогических наук, доцент Каспийского государственного университета
технологий и инжиниринга им. Ш. Есенова (Казахстан, г. Актау), e-mail: Elya_19.01@mail.ru*

«Самопознание» – средство социализации личности школьников

Духовная модернизация современного общества – эпоха развития конкурентоспособности. Конкурентоспособность страны зависит от уровня развития нынешнего поколения. В связи с этим наряду с формированием исторических, традиционных, инновационных знаний и технологических компетенций молодого поколения возникает необходимость социализации учащихся и научить их успешно жить. В статье рассматривается проблема социализации личности учащихся в условиях духовного обновления. Определено понятие социализации. Анализируется процесс социализации учащихся. Процесс социализации учащихся осуществляется в учебной и трудовой деятельности; в общении; в саморазвитии. В этой связи выявляются возможности предмета самопознания как средство социализации личности учащихся. На уроках самопознания учащиеся рассказывают о себе, своих чувствах, мыслях и действиях, анализируют и оценивают их, учатся прислушиваться к себе и другим, относиться к ним с добротой и терпением. У них формируется положительное отношение к окружающей среде и обществу. Также развиваются духовно-нравственные качества, умения принимать инновационное решение в жизненных и нестандартных ситуациях. Но в тоже время учащиеся на уроках с первых дней учатся общаться со сверстниками, также учатся простым истинам, как стать человеком. В связи с этим на уроке самопознания необходимо

организовать процесс усвоения социального и культурно-исторического опыта, то есть социализации. Процесс социализации, становления личности связан с воспитанием духовно-нравственных качеств. Вместе с этим, в статье рассматриваются вопросы адаптации учащихся к труду, быту и профессии в процессе обучения и социализации.

Ключевые слова: духовная модернизация, социализация, духовно-нравственное образование, самопознание, социализация личности учащихся.

Кіріспе

Қазіргі Қазақстанның рухани жаңғыруы жағдайында қоғамдық және жеке сананың қарқынды дамуы қажеттігіне сәйкес тұлғаның мемлекеттік құндылықтарды бағалауда даму ұстанымының, бағытының, қарым-қатынас жүйесінің жаңашалануы өскелең ұрпақтың бойына инновациялық білім мен технологиялық құзыреттіліктерді қалыптастырып қана қоймай, оларды әлеуметтендіру мәселесіне баса көңіл бөлуді талап етеді.

Олай дейтіміз Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласындағы елдің ұлттық коды мен ұлттық бірегейлігін сақтай отырып, әлемдік отыз елдің қатарына ену бағытында ұлттық сана-сезімді жаңғырту қажеттілігі халықтың сан жылдар бойы жасаған тарихы мен мәдениетіне, өнеріне құрметпен қараудың, олардың озық үлгілерін дамыта түсудің, болашақ ұрпақ пен бүгінгі жастардың санасына сіңірудің, сондай-ақ басқа елдердің ең озық жетістіктерін қабылдай білуге ашық болудың жолдарын іздестіруді, зерттеуді талап етеді [1].

Сондай-ақ рухани жаңғыру уақыты – бұл бәсекеге қабілеттілікті дамыту дәуірі. Ал, бәсекеге қабілеттіліктің негізін құрайтын қасиеттерге адами-тұлғалық, шығармашылық-ойлылық, жоғары саналылық, терең білімділік, асқан біліктілік, жан-жақты мәдениеттілік, өзінің күшімен табысқа, сәттілікке жету, айналасына гуманистік шығармашыл идеяларға ие адамдарды біріктіре білу, ізгілікті қоғам жасауға үлес қосу сияқты сапалар жатады [2]. Осы сапаларды жас ұрпақтың бойында қалыптастыру, оларды әлеуметтендіру үдерісінде жүзеге асады. Өйткені, әлеуметтенуде әлеуметтік мұраттар мен құндылықты игеру негізінде жеке тұлғалық қасиеттер қалыптасатыны мәлім. Осы тұрғыдан аталған бағдарламадағы міндеттерді білім саласында жүзеге асыруда өскелең ұрпақты әлеуметтендіруді дамыту қажеттілігінің басымдығы айқындала түседі. Білім беру мен тәрбие саласында әлеуметтендіру әлеуметтік-педагогикалық құбылыс тұрғысынан тұлғаның әлеуметтік жағдайларда қалыптасуын, қоғамға етене араласуын ғана қарастырмайды, адамның әлеуметтенуі барысында оның қоғамдағы әлеуметтік нормалардың қалыптасуына ықпал ете алатынын да зерделейді.

Негізгі бөлім

Бүгінгі таңда ғылыми әдебиеттерде әлеуметтену ұғымы екі бағытта қарастырылып келеді. Бірінші бағыттағы америкалық әлеуметтанушылары (Т. Парсонс, Р. Мертон) әлеуметтенуді «ағзаның орта жағдайларына бейімделуі» яғни, әлеуметтік факторларға байланысты анықталатын бейімделуі деп көрсетсе, екінші бағыттағы гуманистік психология өкілдері (А. Оллпорт, А. Маслоу, К. Роджерс және т.б.) оны «Мен – тұжырымдамасының дамытылуы, тұлғаның өзінің әлеуеті мен шығармашылық қабілеттерінің дамуына, өзін-өзі дамыту мен өзін бекітуге теріс әсер ететін ортаның кері әсерлерін жою арқылы жүретін үдерісі» деп қарастырады [3].

Әрине, аталған екі бағытта біріне-бірі қайшы келмейді, керісінше бірін-бірі толықтыра түседі. Ал, біз мақаламызда екі бағытты біріктіре қарастырамыз. Олай дейтіміз, тұлғаның әлеуметтік ортаға енуге ұмтылуы оның әлеуметтік тәжірибені, құндылықтарды, нормаларды, бағдар-нұсқаларды меңгеру жолымен бейімделуі мен ықпалдасуын білдіреді. Демек біз оған қоса, тұлғаның өзінің табиғи белсенділігіне байланысты дербестікке, тәуелсіздікке, өзінің жеке ұстанымын, қайталанбас ерекшеліктерін қалыптастыру үрдісін сақтауға және дамытуға

талпынатынын ұмытпағанымыз жөн. Себебі бұл үрдіс тұлғаның өзін дамытуы нәтижесінде қоғамның да дамуына ықпал ете алатынын көрсетеді. Тұлғаның өзін-өзі дамытуы – рухани, физиологиялық және әлеуметтік үйлесімге қол жеткізуді жүзеге асыруын, яғни өзінің рухани және физиологиялық мүмкіндіктерін саналы сезінумен байланысты ішкі еркіндігін көрсете алуын білдіреді. Әлеуметтік ортаға ену мен даралыққа ұмтылу үрдістері бір жағынан әлеуметтік ортаның, қоғамдық өмірдің дамуына ықпал етсе, екінші жағынан – тұлғаның әлеуетін, дарындылық нышандарын, икемді қабілеттерін дамыта отырып, руханилығы мен субъектілігінің жаңғыруын қамтамасыздандырады, тұрақтылығын сақтайды. Сондықтан әлеуметтену мазмұны бейімделу, ықпалдасу, өзін-өзі дамыту, өз мүмкіндігін толық іске асыру үдерістері негізінде анықталады [4].

Әлеуметтену үдерісі іс-әрекетте (оқу, еңбек және т.б.); қарым-қатынаста (адамдардың бір-бірімен ұдайы, үздіксіз алуан түрлі қоғамдық қатынастарда болуы); өзін-өзі дамытуда (өзіндік сана-сезім, эмоциялық көңіл-күй, ойлау және т.б. психикалық үдерістердің дамуы) жүзеге асады [5]. Ал бұл болса, өскелең ұрпақты әлеуметтендіруде білім беру ортасының ықпалы басымдығын дәлелдей түседі.

Осыған байланысты республикада тұлғаны әлеуметтендіруге баса көңіл бөлініп отырғандығы, сыртқы жағдайларға бағытталған мәселелердің шешімін тауып келе жатқандығы ақиқат. Әрине, әлеуметтенуде сыртқы жағдайдың ғана кері ықпалы болуы ықтимал деп айту қиын. Мұнда алдымен, әлеуметтенуге тұлғаның өзі дайын ба, соған аса мән берген дұрыс.

Әлеуметтену қоғамдағы өмірдің әр қилы жағдайларының тұлғаға стихиялық әсері кезінде де жүруі мүмкін. Бірақ мұндағы түрлі бағыттағы факторлар тәрбиелік мәнге ие болуы, яғни тұлғаның толыққанды қалыптасуына бағытталған болуы тиіс. Осы тұрғыдан тәрбие әлеуметтенудің жетекші және айқындаушы бастамасы болып табылады.

Рухани жаңғыру жағдайында өскелең ұрпақты әлеуметтендіруде А.В. Мудрик бөліп көрсеткен әлеуметтендірудің әрбір кезеңінде жүзеге асатын табиғи-мәдени, әлеуметтік-мәдени және әлеуметтік-психологиялық міндеттерді негізге алған дұрыс [6]. Табиғи-мәдени міндеттер тұлғаның физиологиялық дамуымен тығыз байланыста іске асатын болса, әлеуметтік-мәдени міндеттер оның танымдық, мәнділік құндылықтарды игеруімен, жаңғыртуымен, әлеуметтік-психологиялық – тұлғаның өзіндік санасының қалыптасуымен жүзеге асырылады. Оның қалыптасуы тұлғаның өзін-өзі анықтауымен, өзін-өзі көкейкестендіруімен және өзінің сенімділігін дәлелдеуімен анықталады. Осы міндеттерді өскелең ұрпақты оқыту мен тәрбиелеу үдерісінде іске асырудың мүмкіндігі жоғары. Дей тұрғанмен оқушы бұл үдерістің объектісі ғана емес, субъектісі болған жағдайда ғана әлеуметтенеді, яғни бұл үдеріс «субъект-субъект» жағдайында өтуі тиіс.

Осы тұста рухани-адамгершілік білім беру бағытында барлық оқу сатыларына ендірілген «өзін-өзі тану» пәнінің құндылығы арта түседі. Өйткені «өзін-өзі тану» пәнінің негізгі мазмұны «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламасында талап етілген «адамның өмірге бейімделуін», «табиғатты, туған жерді қастерлеуін», «озық төл мәдениетті сіңіру арқылы өркениетке ұмтылуын», «әлемдік мәдениеттің озық үлгілерін қабылдауға ашық болуын», «отанға қызмет ету арқылы оны ізгі қоғамға айналдыруды» және т.б. басты құндылықтардың мән-маңызын жан-жақты ашып көрсететін білімді құрайды. Және осы айтылған білімдердің бәрі адамның «менін» түсіну төңірегіне құрылады.

Осы ойымызды ашып, түсіндірер болсақ, адамның «менін» түсіну дегеніміз «өзінді тану», «өмірді тану», «адамдарды тану», «қоғамды тану» мәселелерін жан-жақты қамтитын күрделі салаларды біліп-ұғынуды, талдап-зерттеуді ғана емес, оларды тану арқылы адамның рухани-адамгершілік дамуына ықпал ететін сапалар мен қасиеттерді, құндылықтарды үйренуді, өмірде орынды қолдануды және оларды қоғамды дамытуға жұмсауды, келешек ұрпаққа жеткізуді білдіреді.

Осы салаларды талдау мен зерттеу, тану мен үйрену барысында адамның өзін «жеке тану», «адамдармен біргелікте тану», «табиғат аясында тану», «қоғам арқылы тану» қажеттіліктері туындайды. Олай дейтініміз адам өзін «жеке тану» үдерісінде «Мен кімін?», «Мен қандаймын?», «Мен нені білемін?», «Мен нені білгім келеді?» және т.б. сұрақтар төңірегінде ойлану мен оларға жауап іздеу негізінде өзінің *адами қасиеттерін, мінез-құлқын, тән саулығын, жан саулығын, тұлғалық болмысын, азаматтық сапасын* айқындап анықтауына, білуіне мүмкіндіктер туады. Және оның қай тұстарын жетілдіру қажеттігіне аса мән береді. Адам өзін «адамдармен біргелікте», яғни адамдармен қарым-қатынаста тану барысында өз бойындағы *махаббат, туыстық, достық, татулық, серіктестік, жолдастық, қайырымдылық, ізеттілік, сыйластық, кәсіпкерлік* және т.б. құндылықтарын танып-зерттеуге және қалыптастыруға мүмкіндік алады. Ал, бұл болса адамның бәсекеге қабілеттілігін дамытудың негізін құрайды.

Адам өзін «табиғат аясында» яғни табиғат перзенті тұрғысынан тануда өз санасындағы *табиғат, өмір, қамқорлық, үндестік, үйлесімділік, туған жер, сүйіспеншілік* және т.б. құндылықтарының мәнін анықтай алады және осы саладан қол жеткізген білімдерін өмірде қолдануға ұмтылады. Өзінің туған жерін қастерлейтін адам ғана, жерін жаудан қорғауға, елін әлемге танытуға, туған жері мен елінің мәртебесін өсіруге дайын тұрады. Бұл да, «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламасындағы міндеттердің бірі болып табылады.

Адам өзін «қоғаммен бірге» яғни қоғамға қызмет ету мен оны дамыту тұрғысынан тану үдерісінде *тарих, ел, атажұрт, халық, тіл, салт-дәстүр, рухани-мәдени мұралар, өнер, отан, әлем, халықтар достығы, ұжым, тәжірибе, ұрпақ, әлеумет, кәсібилік, бәсекеге қабілеттілік, интеллектуалдық, инновациялық* және т.б. құндылықтарды өз бойында қалыптастыру мен оларды практикада қолдану қажеттілігін түсінеді және белсенді жасампаздық әрекеттерді жүзеге асыруға дағдыланады. Ал, бұл болса рухани жаңғыру жағдайында өскелең ұрпақтың ұлттық кодты сақтай отырып, әлемдік озық мәдениеттерді қабылдауға ашық болуына ықпал етеді.

Осы айтылып өткендер «өзін-өзі тану» пәнінің міндеттері рухани жаңғыртуды жүзеге асыруға байланысты қойылған міндеттермен сабақтасып жатқандығын дәлелдейді.

Оның үстіне бұл пәнді оқытудың негізгі ұстанымы баланы «тұлға» тұрғысынан қарастыру және барлық үдерісті «субъект-субъект» жүйесінде жүргізу болып табылады. Осыған сәйкес Өзін-өзі тану сабақтарында оқытушының білім алушылармен тұлғалық қарым-қатынасы жүзеге асады. Осы үдерісте білім алушылар өзі туралы, өзінің сезімдері, ойлары мен әрекеттері туралы айтады, оларға талдау жасайды және адамгершілік тұрғыдан баға береді, өзін және басқаларды тыңдауға, оларға ізгілікпен және шыдамдылықпен қарым-қатынас жасауға дағдыланады. Өзін тұлға ретінде сезінуі арқасында жаңа ойларын іске асыруға, жаңалықтар ойлап табуға мүмкіндік алады. Сондай-ақ, олар өмір тәжірибесінен алынатын адами мәнге, қоғамдық маңызға ие жағдаяттарды шешуде инновациялық шешімдерді іздестіру мен таңдауға дағдылануы барысында интеллектуалдық тұрғыдан дами түссе, қоғамға жат әрекеттерді сынау, өзінің және басқалардың мінез-құлқында сипат алған көріністерді бағалау, әлеуметтену арқылы рухани-адамгершілік сапалары артады. Осы айтылып өткендер олардың бәсекеге қабілеттілік сапасының қалана түсуіне негіз болады.

Сондай-ақ, «Өзін-өзі тану» пәнінің ХХІ ғасыр адамының құзыреттіліктері қатарында саналатын, қазіргі білім беруде басшылыққа алынатын *«тануды үйрену, жасауды үйрену, бірге өмір сүруді үйрену, өмір сүруді үйрену»* (Жак Делор. «Білім беру: қымбат қазына». ХХІ ғасыр білім беру бойынша халықаралық комиссия баяндамасы) негізгі «төрт қағидасын» жүзеге асырумен жүргізілуі, аталған пәнді оқыту үдерісінде баланың әлеуметтенуі қатар жүргізілетінін дәлелдейді. «Өзін-өзі танудың» баланың тұлғалық сапасын жетілдірудегі құндылығы болып оның адам бойына *жеке тұлға тұрғысынан* және де *басқа адамдармен* өзара әрекеттестіктегі, *әлеуметтену* барысындағы, *қоғамға қызмет етудегі* қарым-қатынастары тұрғысынан *кіріктірілген құзыреттіліктерді* сіңіре алуы табылады. Оның тағы

бір ерекшелігі құндылықтар мазмұнын меңгерумен қатар олардың арасынан өзіне қажеттісін таңдау негізінде *әрбір білім алушының жеке мінез-құлқының модельденуінің қамтамасыздандырылуымен* сипатталады [7]. Ал бұл болса, олардың қоғамдағы әлеуметтік нормалардың қалыптасуына ықпал ете алатындығын көрсетеді.

Сонымен, рухани жаңғыру жағдайында өскелең ұрпақты әлеуметтендіруде білім беру саласының «Өзін-өзі тану» пәнімен шектеліп қалмау қажеттігі белгілі. Әрине әдебиет, тарих, музыка және т.б. гуманитарлық пәндерді оқыту барысында және тәрбиелік іс-шараларда оқушылардың әлеуметтенуі жоспарлы тұрғыдан жүзеге асырылып жатқандығын жоққа шығаруға болмайды. Алайда, Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласындағы міндеттерді білім беру саласында жүзеге асыруды талдай келе, біз бүгінгі барлық пәнді *оқыту үдерісін оқушыны өмірге бейімдеуге айналдыру тиістігін* көрсеткіміз келеді.

Біздің бұл ойымызды К.Д. Ушинский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Ы. Алтынсарин, М. Жұмабаев, А. Байтұрсынов және т.б. көрнекті педагог-ғалымдардың білім беру мен тәрбиелеудің бірінші кезекте жүрекпен берілуі тиістігі, баланың тыныс тіршілігін сезіне отырып, олардың қабілеттіліктерін дамытуға арналу қажеттілігі туралы пікірлері дәлелдей түседі. Мәселен, В.А. Сухомлинский мектептің кезек күттірмейтін мәселесі тұрғысынан *әрбір адамның жасампаздығын ашу, оны толық тұрмыстық, шығармашылық, интеллектуалдық еңбекке дайындау қажеттігін: «Әрбір оқушының қайталанбас жеке талантын тану, айқындау, ашу, аялау, жаңғырту – демек тұлғаны адами қадір-қасиеті өрлеуінің жоғары деңгейіне көтеру»* деп, атап өтеді [8]. Бүгінгі рухани жаңғыру жағдайында осы қағидалардың құндылығы арта түседі.

Кеңестік дәуірдегі педагогика ғылымында «оқушының бойына білім, білік, дағдыны қалыптастыру», «оқыту үдерісі», «оқу үдерісі», «оқытушы оқытады», «оқушы оқуды меңгереді» ұғымдары жан-жақты зерделенген болса, ХХ ғасырдың 90 жылдарының соңынан бастап «құзыреттілікті қалыптастыру», «білім берудің практикаға бағытталуы», «оқытудың біліммен алмасу үдерісіне айналуы», «оқыту үдерісінде оқушыны объект тұрғысынан емес, субъект тұрғысынан қарау» және т.б. мәселелерге психологиялық-педагогикалық ғылыми әдебиеттерде терең талдау жасалып, білім беру саласындағы тәжірибеге ендіріліп келеді.

Ал бүгінгі таңда оқытуды өмір сүруге бейімдеуге айналдыруды талқылайтын кез келді. Себебі баланың өмір сүруге бейімделуі дегеніміз жақсы, табысты өмір сүруді, еңбек етуді үйрену дегенді білдіреді. Әрбір адамның адал, ізгі еңбек етуі, табысты өмір сүруі оған өзінің әлеуеті мен мүмкіндіктерін, қабілеттерін жүзеге асыруға мүмкіндік беріп қана қоймайды, қоғамды дамытуға, оны ізгілік тұрғысынан өзгертуге, туған елін әлемге танытуға, өркениетті озық елдердің алдыңғы қатарына жеткізуге өз үлесін қосуға ықпал етеді. Осы орайда экономикасы шарықтаған озық елдердің алдындағы Жапония елінің білім беру жүйесінде бастауыш мектептің бірінші, екінші сыныптарында «Өмір сүрудің негіздері» пәнінің оқытылуы бекер еместігі еске түседі. Ол елдің *әрбір тәлімі мен тәрбиесінің баланы еңбек етуге үйретуге бағытталатынын да ескергеніміз жөн* [9].

Осы айтылып өткендер оқытуды өмір сүруге бейімдеуге айналдыру үшін бірқатар мәселелер төңірегінде ойлануды қажет етеді:

- Бүгінгі қоғамда қалыптасып бара жатқан баланың және ата-ананың *«баға үшін оқу» психологиясының өзгеру қажеттілігі* туындайды. Өйткені оқу баланың «өмірден өзіне лайықты орнын табуға» бағытталуы тиіс. Білімнің балаға еңбек ету, бір кәсіптің маманы болу, қоғамға қызмет ету, болашақта өзін, өз отбасын қамтамасыз ету, туған елін дамыту мақсатында игертілгені дұрыс. Баланы жаңалықтар ашуға, жобалар жасауға бейімдеу қажет. Осы мақсаттарды жүзеге асыруда «баға қуалау», «баға жарыс» көбінесе оқушылардың оқу жетістігін көтермейді, керісінше олардың келешекте табысты өмір сүруіне кері ықпал етеді. Өйткені баланы бірінші кезекте үйлесімдегі ұжым арасында еңбек ете алуына кедергі келті-

реді, өзіншіл болып өсуіне мүмкіндік береді. Ал бұл болса, балалардың бәсекеге қабілеттілік сапасының қалыптасуына теріс әсерін тигізеді.

- *Балалардың бәріне теңдей қарау. Олардың әрбірімен тұлға тұрғысынан қарым-қатынас жасау.* Ал бұл болса, балалардың өз ойларын еркін, ашық айтуына, басқаның пікірімен санасуына, еңбегін қадірлеуіне алып келеді.

- *Оқыту барысында еңбек етуге, белгілі бір мамандыққа бейімдеу.* Оқытуда «өмір сүру негіздерінің бірі – дұрыс кәсіп таңдауды» жетекші ұстанымдардың біріне айналдыру. Қоғамда ылаң алып бара жатқан «бір кәсіптің маманы болса болды» деген жеңіл ойдан арылу. Өйткені маман өз мамандығын сүюі керек, оны қадірлеп-қастерлеуі тиіс, одан айырылып қалмаудың барлық амалын жасай алатындай болған жағдайда ғана ол өз кәсібінің нағыз маманы болады, барлық қыр-сырын үйренеді, тереңірек зерделейді. Нәтижесінде сол кәсіпті дамытуға деген ойлары пайда болады, оны жүзеге асыра алады [10].

- *Барлық пәндерді оқытуда білім алушыны өмір сүруге бейімдеу.* Әрине бұл ұстаным гуманитарлық пәндерді оқытуда жүзеге асырылып келеді. Осы ұстанымның жаратылыстану пәндерін оқытуда тиімділігі жоғары. Ол үшін біздің оқулықтарымызда берілетін тапсырмалар өмір сүруге қажетті мысалдардан алынуы лазым. Мәселен, оқушылардың жетістігін бағалаудың PISA халықаралық зерттеуінде «жаратылыстану саласынан диеталық тағамдарды таңдау немесе электр құрылғыларын орнатуға лайықты орындарды анықтау, яки аумақты жылу салдарын бағалау сияқты тапсырмалар берілсе, математикалық сауаттылық бағытында тұрмыстық проблемаларды математика құралдарының көмегімен шеше білу іскерліктерін тексеруге арналған тапсырмалар енгізілген. Мәселен, жағармаймен жүзетін қайықтың жылдамдығын арттыру мен оның жағармайын үнемдеу мақсатында оған батпырауықтың желкенін қолдану туралы тапсырмада, шыққан шығын мен түсетін пайданың арасындағы айырмашылықты есептеп, осы тәсілдің қайықтың иесі мен қоршаған орта үшін қаншалықты тиімді екендігін көрсету, тапсырмасы берілген [11]. Ал, мұндай тапсырмалар, білім алушының әрбір сабақта жаңа білім нәрімен сусындап қана қоймай, осы білімнің өмір сүруінде қандай пайдасы бар екендігін ұғынуын мүмкін етеді және өмір тәжірибесінде оны қалай пайдалануды ойлануына мәжбүрлейді. Демек, барлық пәндердегі сабақ тақырыбындағы тапсырмаларды «ана тілі – отбасы – отан»; «ұлт – ел – халық»; «төл мәдениет – әлемдік өркениет»; «еңбек – кәсіп – қоғамға қызмет»; «экономика – индустрия»; «технология – инновация»; «тарих – туған жер – мәңгілік ел», «білім – тәрбие – өмір» және т.б. өмір сүрудің мәнді құндылықтарымен байланыстырып меңгерткен жөн.

Қорытынды

Қорыта айтқанда қоғамның рухани жаңғыру міндеттерін іске асыруда өскелең ұрпақты әлеуметтендірудің қажеттілігі басым. Оны жүзеге асыруда «өзін-өзі тану» пәнінің басымдықтары жоғары. Олардың қатарында аталған пән мазмұнының адамның адамдармен, табиғатпен, қоғаммен, өмірмен қарым қатынасына құрылуы, әрбір сабақтың баланың қабілетін ашуға бағытталуы, әрбір оқыту әдістерінің баланың танымдық, практикалық белсенділігін дамытуға арналуы, рухани-адамгершілік сапаларының қалыптасуына бағдарлануы, ең бастысы баланы өмір сүруге бейімдеуін айтсақ та жеткілікті. Осындай ұстанымдарды басқа пәндерді оқытуда да қолдану баланы жақсы, табысты өмір сүруге үйретеді. Осы мақсатта әрбір пәнді оқытуды өмір сүруге бейімдеуге айналдыруда сабақтар «субъект-субъект» жүйесінде жүргізілуі, оқу тапсырмаларының өмірлік жағдаяттар мен тәжірибелерге арналуы, оқушылардың логикалық ойлауын дамытуға бағытталуы тиіс. Жас ұрпақты мамандықты сүюге бағыттауда мектеп-колледж-жоғары оқу орны қызметтерінің өзара әрекеттестігін тиімді жүзеге асыру қажет. Және осы мәселелердің зерттеліп, тәжірибеге ендірілуі рухани жаңғыру міндеттерінің бір шешімі болмақ.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру // Егемен Қазақстан. – 12 сәуір, 2017 ж.
2. Baikulova, A.M., Ibrayeva, M.K., Shalabayeva, L.I., Abdigapbarova, U.M., & Mynbayeva, A.P. (2017). The System of Development Programmes on Pre-School and School Education in the Republic of Kazakhstan. *Interchange*, 48(2) // <https://doi.org/10.1007/s10780-016-9288-4>
3. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А.Слостенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
4. Oliveira, A. W., & Barnes, E. M. (2019). Elementary students' socialization into science reading. *Teaching and Teacher Education*, 81. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.02.007>
5. Niehoff, E., Petersdotter, L., & Freund, P.A. (2017). International sojourn experience and personality development: Selection and socialization effects of studying abroad and the Big Five. *Personality and Individual Difference* // <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.02.043>
6. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2007. – 224 с.
7. Әбдіғаббарова Ұ.М. Өзін-өзі тану курсының болашақ мұғалімнің кәсіби-тұлғалық жетілуіндегі рөлі // Бастауыш мектеп. – 2010. – №7-8. – Б. 72-75.
8. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: В 5 т. – Киев, 1980. – Т. 5. – С. 102.
9. Condon, E., & Sharts-Норко, N. (2010). Socialization of Japanese nursing students. *Nursing Education Perspectives*, 31(3) // <https://doi.org/10.1043/1536-5026-31.3.167>
10. Әбдіғаббарова Ұ.М. Бала өмір сүруге бейімделуі қажет // Білімді ел/Образованная страна. – №39 (148). – 16.10.2018 ж.
11. Амреева Т.М., Абдигаббарова У.М. и др. Национальный отчет по итогам международного исследования PISA-2009 в Казахстане. – Астана: НЦОКО, 2010. – 147 с.

REFERENCES

1. Nazarbaev N.Á. Bolashaqqa baǵdar: rýhanı jańǵyrý // Egemen Qazaqstan. – 12 sáýir, 2017 j.
2. Baikulova, A.M., Ibrayeva, M.K., Shalabayeva, L.I., Abdigapbarova, U.M., & Mynbayeva, A.P. (2017). The System of Development Programmes on Pre-School and School Education in the Republic of Kazakhstan. *Interchange*, 48(2) // <https://doi.org/10.1007/s10780-016-9288-4>
3. Slastenin V.A. ı dr. Pedagogika: Ýcheb. posobie dlia stýd. vyssh. ped. ýcheb. zavedeniı / V.A.Slastenin, I.F.Isaev, E.N.Shıanov / Pod red. V.A. Slastenina. – M.: Izdatelskii tsentr «Akademıa», 2013. – 576 s.
4. Oliveira, A. W., & Barnes, E. M. (2019). Elementary students' socialization into science reading. *Teaching and Teacher Education*, 81. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.02.007>
5. Niehoff, E., Petersdotter, L., & Freund, P.A. (2017). International sojourn experience and personality development: Selection and socialization effects of studying abroad and the Big Five. *Personality and Individual Differences* // <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.02.043>
6. Mýdrık A.V. Sotsialnaıa pedagogika: Ýchebnık dlia stýd. vyssh. ýcheb. zavedeniı. – 6-e izd., pererab. ı dop. – M.: Akademiya, 2007. – 224 s.
7. Ábdıǵapbarova U.M. Ózin-ózi taný kýrsynıń bolashaq muǵalimniń kásibi-tulǵalyq jetilýindegi róli // Bastauysh mektep. – 2010. – №7-8. – B. 72-75.
8. Sýhomlinskii V.A. Izbrannye proizvedeniya: V 5 t. – Kiev, 1980. – T. 5. – S. 102.
9. Condon, E., & Sharts-Норко, N. (2010). Socialization of Japanese nursing students. *Nursing Education Perspectives*, 31(3) // <https://doi.org/10.1043/1536-5026-31.3.167>
10. Ábdıǵapbarova U.M. Bala ómir súrýge beıimdelýi qajet // Bilimdi el/Obrazovannaya strana. – №39 (148). – 16.10.2018 j.
11. Amreeva T.M., Abdigapbarova Ý.M. ı dr. Natsionalnyı otchet po itogam mejdýnarodnogo issledovaniya PISA-2009 v Kazahstane. – Astana: NTsOKO, 2010. – 147 s.

Б.А. АХМЕДОВ¹, Ә.К. ӘБІЛДАЕВ², Б.Қ. МҰХАМЕДЖАНОВ^{3*}

¹Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bahitzhan.ahmedov@ayu.edu.kz

²ҚР Құрметті спорт қайраткері, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің профессоры (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: abdikhalyk.abildayev@ayu.edu.kz

³педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bakitzhan.muhamedzhanov@ayu.edu.kz

ДЕНЕ МӘДЕНИЕТІНІҢ ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ДАМУЫНДАҒЫ МАҢЫЗЫ ТУРАЛЫ

Біздің ата-бабаларымыз «денсаулық – ең басты байлық» деген. Бұл қазіргі технологиялық даму кезеңінде де өзінің маңыздылығын жоймай отыр. Қазіргі уақытта, өкінішке орай, технологиялық дамудан қалыспау үшін дене тәрбиесімен айналысудың орнына интеллектуалды жағынан жетілуді көбірек ойлайтын қалалықтар көбеюде. Дене тәрбиесі – тұлғаның интегралдық тәрбиесінің бір бөлігі ретінде қазіргі уақытта адамдар өмірінің ажырамас бөлігіне айналды. «Кәсібилік-парасаттылық» желісін іске асыруда жоғары кәсіби деңгейде практикалық қызметте өз функцияларын орындау мақсатында студенттердің жалпы және әлеуметтік мәдениетінің элементі ретінде дене тәрбиесінің мәселелерін философиялық, социологиялық, мәдениеттанулық, психологиялық-педагогикалық талдаудың қажеттілігі ерекше қызығушылық тудырады.

Кілт сөздер: дене тәрбиесі, практикалық қызмет, кәсіпқойлық, жеке тұлға, дене тәрбиесі, психологиялық-педагогикалық талдау.

B.A. Akhmedov¹, A.K. Abildaev², B.K. Mukhamedzhanov³

¹Senior Lecturer of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: bahitzhan.ahmedov@ayu.edu.kz

²Honorary Sports Worker of the Republic of Kazakhstan,
Professor of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: abdikhalyk.abildayev@ayu.edu.kz

³Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: bakitzhan.muhamedzhanov@ayu.edu.kz

On the Importance of Physical Culture in the Development of Personality

Our ancestors said that “health is the most important wealth”. This statement has not lost its significance at the present stage of technological development. At present, unfortunately, the number of citizens who think more about intellectual perfection in order to keep up with technological development, instead of physical training, is increasing. Physical culture as part of the integral education of the individual has now become an integral part of people's lives. Of particular interest in the implementation of the line “professionalism-decency” is the need for philosophical, sociological, cultural, psychological and pedagogical analysis of the problems of physical education

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Ахмедов Б.А., Әбілдаев Ә.К., Мұхамеджанов Б.Қ. Дене мәдениетінің жеке тұлғаның дамуындағы маңыздылығы туралы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 200–211.

*** Cite us correctly:**

- Ahmedov B.A., Abildaev A.K., Muhamedjanov B.Q. Dene mádenietiniń jeke tulǵanyń damýyndaǵy mańyzdylyǵy týraly // Iasaýı ýniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 200–211.

as an element of the General and social culture of students in order to perform their functions in practice at a high professional level.

Keywords: Physical education, practical work, professionalism, personality, physical training, psychological and pedagogical analysis.

Б.А. Ахмедов¹, А.К. Абилдаев², Б.К. Мухамеджанов³

¹старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета

им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г.Туркестан), e-mail: bahitzhan.ahmedov@ayu.edu.kz

²почетный деятель спорта РК, профессор Международного казахско-турецкого университета

им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г.Туркестан), e-mail: abdikhalyk.abildayev@ayu.edu.kz

³доктор педагогических наук, профессор

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави

(Казахстан, г.Туркестан), e-mail: bakitzhan.muhamedzhanov@ayu.edu.kz

О значении физической культуры в развитии личности

Наши предки говорили, что «здоровье – самое главное богатство». Это утверждение не утратило своей значимости и на современном этапе технологического развития. В настоящее время, к сожалению, увеличивается число горожан, которые больше думают об интеллектуальном совершенстве, чтобы идти в ногу с технологическим развитием, а не о физической подготовке. Физическая культура как часть целостного воспитания личности сегодня стала неотъемлемой частью жизни людей. Особый интерес в реализации линии «профессионализм-порядочность» представляет необходимость философского, социологического, культурологического, психолого-педагогического анализа проблем физического воспитания как элемента общей и социальной культуры студентов с целью выполнения своих функций в практической деятельности на высоком профессиональном уровне.

Ключевые слова: физическое воспитание, практическая деятельность, профессионализм, личность, физическая культура, психолого-педагогический анализ.

Бүгінгі таңда жеке тұлғаның дене тәрбиесі туралы мәселе адамдардың көпмәдениетті дамуындағы басты мәселелердің бірі болып табылады. Адамның жеке қасиеттері өмір жолында дамып, қалыптасатын болғандықтан, жеке тұлғаның «дамуы мен қалыптасуы» ұғымдарының мәнін ашу педагогика үшін маңызды мәселе болып табылады. Жеке тұлғаның дамуы мен қалыптасу мәселесінің көп ғасырлық тарихы бар. Ол көп аспектілі және әр түрлі ғылымдардың тоғысында қарастырылады. Қазіргі заманғы мәдени-әлеуметтік жағдайды оңтайландыру мақсатында жүргізіліп жатқан рухани, материалдық, саяси-қоғамдық және әлеуметтік адами қызметтің негізгі салаларында түбегейлі қоғамдық өзгерістер дәуірінде өзектілігі артып отыр. Дене тәрбиесі – бұл әлеуметтік, саяси және экономикалық функцияларды орындайтын көп жоспарлы қоғамдық құбылыс, сондай-ақ жалпы адамзаттық мәдениеттің ажырамас бөлігі. Ал дене тәрбиесі дене тәрбиесі мен спорттан туындайтын ұғым, ол оның мазмұны қозғалыстарға оқыту, дене қасиеттерін тәрбиелеу, арнайы дене шынықтыру білімін меңгеру және дене шынықтыру біліміне саналы қажеттілікті қалыптастыру болып табылатын тәрбиенің түрін білдіреді.

Әрбір адамның тұлғасы қоғамдық өмір процесінде қалыптасады. Онда дене шынықтыру мен спортқа үлкен мән беріледі. Спорт – бұл сипатты, ерік-жігерді игерудің өзіндік мектебі. Көптеген әлеуметтік жағдайлар спорттық іс-әрекеттерде ұтылып қалады, бұл тұлғаның өзі үшін өмірлік тәжірибе жинақтауға, қондырғылар мен белгілі бір құндылықтар жүйесін құруға мүмкіндік береді. Дене тәрбиесі – қоғамның жалпы мәдениетінің бір бөлігі. Ол дене шынықтыру қызметінің тәсілдерін, нәтижелерін, адамның дене және психикалық қа-

білетін игеруге, дамытуға және басқаруға, оның денсаулығын нығайтуға, жұмысқа қабілеттілігін арттыруға бағытталған культивациялау үшін қажетті жағдайларды көрсетеді.

Дене тәрбиесінің пайда болуы адамзат тарихының ең ерте кезеңімен, адамдар өзіне тамақ алған, аң аулаған және өз тұрғын үйін салған алғашқы қауыммен байланысты. Бірте-бірте тарихты дамыту барысында адамдар белсенді өмір салтын жүргізетіндерге, төзімді және жұмысқа қабілетті адамдарға назар аударды. Бұл жаттығуды саналы түсінуге әкелді, бұл дене тәрбиесінің негізі болды. Дене тәрбиесі тұлғаның рухани дамуына әсер етеді: дүниетаным, саяси наным-сенім, шығармашылық (адамның шығармашылық Күштерінің дамуы), ақпарат (дене тәрбиесінің әлеуметтік тәжірибесін жинақтау, сақтау және беру арқылы ұрпақтардың мәдени байланысын қамтамасыз ету), нормалар мен бағалар (қоғам мүшелерінің физикалық қабілетін дамытудағы қоғамдық қажеттілікті нормалау), гедонистка (қозғалыс белсенділігінен физикалық және рухани ләззат алу), эстетика (эстетикалық қабілеттілікті қалыптастыру).

Педагогикалық процесс ретінде адамның дене тәрбиесінің мақсаты қозғалыстарға, яғни қимыл-қозғалыс әрекеттеріне үйрету және тәрбиелеу, яғни адамның дене қасиеттерін, дамуын басқару. Жоғарыда көрсетілген барлық мақсаттарды жүзеге асыру үшін арнайы және жалпы педагогикалық міндеттер кешенін шешу қажет. Дене тәрбиесі процесінде сауықтыру, білім беру және тәрбие міндеттері де жүзеге асырылады. Жеке тұлғаның дамуы дегеніміз, ең алдымен оның қасиеттері мен сапасындағы сандық өзгерістер үдерісі. Адам дүниеге келгеннен соң дене жағынан үлкейеді, яғни оның кейбір дене мүшелері мен жүйке жүйесі өседі. Оның тілі шығып, сөздік қоры молаяды. Жеке тұлға көптеген әлеуметтік-тұрмыстық және моральдық біліктерге, еңбек дағдылары мен әдеттерге ие болады. Алайда, адамның жеке тұлға ретінде дамуындағы ең бастысы, оның бойында болып жатқан сапалық өзгерістер. Адамның дамуына ішкі және сыртқы, меңгерілетін және меңгерілмейтін факторлар әсер етеді, олардың арасында мақсатты тәрбие мен білім берудің алар орны ерекше [1].

Ертедегі грек ғалымдары жеке тұлғаның дамуына биологиялық факторлармен қоса әлеуметтік факторлар да әсер етеді деп есептеген. Жеке тұлғаның қалыптасу факторлары туралы идеялар келесі дәуірлердің прогрессивті философиялық және психологиялық-педагогикалық пікірлерінде өз жалғасын тапқан (Э. Роттердамский, Я.А. Коменский, К.А. Гельвеций, Д. Дидро, А. Дистерверг, К.Д. Ушинский, Д. Дьюи, Э. Торндайк, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, Л.С. Выготский, Э.И. Монозон, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, т.б.) Қазіргі ғылыми көзқарас бойынша баланың жеке тұлғалығы тәрбиенің объектісі ретінде де, субъектісі ретінде де қарастырылады [2]. Дене дайындығымен шұғылданушылардың функционалдық дайындық мәселелері қазіргі уақытқа дейін өзекті болып қалуда. Оның объект болу себебі оның қалыптасуы сыртқы ықпал-әсерлерге, әсіресе, тәрбие секілді мақсатты әсерлерге тәуелді. Субъект болу себебі жеке тұлғаның белсенділігінсіз, сыртқы ықпал-әсерлерге деген белсенді ықпалынсыз даму ілгері жүрмейді; тағы бір себебі: адамның дамуы өзін-өзі дамыту процесінде ғана жүзеге асады, сондай-ақ жеке тұлғаның дамуында өзін-өзі тәрбиелеудің де алар орны ерекше (сол субъект қалағанындай жеке тұлғаға тән белгілі бір қасиеттерін қалыптастыру мақсатында өз бетінше жұмыс) [3].

Жоғарыда айтылғандар жоғары оқу орындарында білім берудегі оқытудың өзектілігі үшін де маңызды болып табылады, онда білімгер тұлғасын тәрбиелеу, оның ішінде дене тәрбиесі үдерісінде қалыптастыру аса маңызды мәнге ие болады. Және ондағы атқарылатын қызмет рухани-адамгершілікті қалыптастыруы тиіс, бұл ежелгі дәуірдің мәдениетінде де өз бастаулары бар. Осы жерде «патриотизм» – «кәсібилік» – «парасаттылық» желісін іске асыруда жоғары кәсіби деңгейде тәжірибелік қызметте білімгерлердің жалпы және әлеуметтік мәдениетінің элементі ретінде дене тәрбиесінің мәселелерін философиялық, социологиялық, мәдениеттанулық, психологиялық-педагогикалық талдаудың қажеттілігі же-

ке тұлғаның жалпы мәдени дамуының элементі ретінде дене тәрбиесі мәселесінің пайда болу себептері анықталады [4]. Олар өзінің өмір сүруі үшін күрестің бастапқы фазасынан өткен және еңбек құралдарын, сондай-ақ өзінің табиғатын жетілдіруге көшкен адамның өркениеттің дамуы басталған сәтіне қарай өрлейді. Соңғысы, ең алдымен, индивидтің физикалық қасиеттерін жетілдірумен байланысты. Өйткені адамның дене тәрбиесінің оның өмір сүруінің материалдық жағдайларынан, адам оның басты элементі болып табылатын өндірістік күштердің даму деңгейінен Тарихи шарттылығы, сайып келгенде, социумның да, оның әрбір мүшесінің де материалдық және рухани мәдениетінің эволюциясының басты детерминанты болды. Бұл жерде категориялардың диалектикалық бірлігі айқын байқалады «бірлік», «жалпы (жалпыға ортақ)», «ерекше» нақты тарихи жағдайларда сөз сөйлей алу немесе келесі жоспарға шыға отырып, құбылысты оның субъектілік-объектілік сипаттамасы тұрғысынан қарастыру кезінде маңыздылығы, оның физикалық қасиеттерін қалыптастыру деңгейінде жартылай мәдени тәрбие жүйесіндегі тұлға ретінде қарастырады [5]. Адамдар жалпы және кәсіби білім алудан соң көп жылдық еңбек қызметіне кіріседі. Осымен байланысты дене мәдениеті қазіргі заманғы өндірістегі еңбек қызметіне пайдалы әсерін тигізетін қозғаушы күштердің бірі болып табылады.

Дене мәдениетінің еңбек қызметімен байланысы көптеген аспектілерінде көрінеді:

1. Кез келген еңбек үдерісінің бейімделу фазасы болады, ал жұмыстың ұзақ уақыт бойы жалғасуы мен үлкен қуат жұмсалуды салдарынан жұмыс қабілеттілігінің төмендеу фазасы жүреді. Дене тәрбиесі құралдары (жаттығулар) жұмысқа бейімделуін тездетеді, еңбек өнімділігі мен жұмыс қабілеттілігінің төмендеуін баяулатады, еңбек үдерісі барысында жоғалтқан жүйке-психикалық және бұлшықет қуатының барынша тез қалпына келуіне мүмкіндік туғызады.

2. Өндірістік еңбектің кейбір қазіргі заманғы түрлері бұлшықет қызметінің аз мөлшерімен (гиподинамия) немесе организмнің жекелеген функцияларына, дене мүшелеріне шектеулі жүктеме берілуімен сипатталады. Дене тәрбиесінің құралдары (дене жаттығулары, табиғаттың сауықтыру күштері және гигиеналық факторлар) еңбек қызметі түрінің ерекшелігіне байланысты пайда болатын дене мүмкіндіктері мен оның дамуындағы ауытқулардың алдын алуға жағдай жасайды.

3. Қазіргі заманғы өндірісте адамға еңбек қызметі үдерісінде әсер ететін қолайсыз, кері әсерін тигізетін қозғаушы күштер мен жағдайлар әлі де бар. Уақыт кеңістігі аралығында бұл факторлардың нәтижесінде өткір және созылмалы кәсіби аурулардың туындауына себепкер болуы мүмкін.

Өткір, созылмалы кәсіби аурулар бір ауысымдағы өндірістік жұмыс кезінде, зиянды өндірістік мына факторлардың әсерінен пайда болуы мүмкін: еңбек ететін орындағы ауа температурасының күрт жоғарылауы немесе төмендеуі; жұмыс орнындағы шу, тербеліс, діріл, ультрадыбыстар және әр түрлі сәулеленулер, яғни жылу, иондаушы, электромагнитті, инфрақызыл және т.б. сәулелер; жұмыс орнының жарықпен жеткіліксіз қамтамасыздандырылуы; жарықтың артық, өткір берілуі; денеге және жүйке-психикалық жүйеге артық жүктеме берілуі, яғни ақыл-ой, есіту, көру талдауыштарының (анализаторларының) артық күштенуі.

Өндірістік зиянды факторлардың көп реттік әсерінің зардабынан кейін өткір созылмалы кәсіби аурулар пайда болады. Дене тәрбиесінің құралдары осылар тектес аурулар мен жарақат алулардың пайда болу ықтималдығын төмендетеді және алдын-ала сақтандыру функциясын елеулі дәрежеде қамтамасыз етеді.

4. Кәсіптік еңбек түрлерінің бірқатары арнайы кәсіби дене даярлығын талап етеді, яғни бұл тек ерекше өзгешеліктегі кәсіби-қолданбалы дене жаттығулары мен дене дайындығы әдістері арқылы қамтамасыз етіледі.

5. Қазіргі заманғы өндіріс орындарында ғылыми-техникалық дамумен байланысты еңбекшілердің кәсіптенулерінде алға басу, өзгеру, ауысым тенденциялары байқалады.

Дене мәдениетін еңбекті ғылыми ұйымдастыру (ЕҒҰ) қызметіне ендіру маңызды қажеттіліктен туындап отыр. Еңбекті ғылыми ұйымдастыру қызметі ғылым жетістіктері мен озық тәжірибелерді тұрақты пайдалануға негізделіп еңбек өнімділігін арттыру мақсатында бірегей өндірістік үдерісте адамдардың техникамен үйлесімді қызмет атқара білуін алдынала қарастырады. Дене жаттығулары еңбек негізінде пайда болғандықтан, еңбекпен ортақ қозғалыстары көп, яғни екеуінде де биомеханикалық, физиологиялық, биохимиялық ішкі құрылыстарында ортақтық көрінеді. Дегенмен, бұл дене жаттығулары мен еңбекті теңестіруге арналған негіз болмайды. Еңбек адам мен табиғат арасындағы орындалатын қызмет жүйесі: табиғаттың сыртқы көрінісін өзгерту арқылы адам оның заттарын өз қажеттілігіне жаратады және сонымен бірге ол өзінің де дене пішінін өзгертеді. Алайда өндірістік жұмыс барысында адамға дене еңбегінің әсер етуі өндірісті дамыту заңдылықтарына бағынышты бағытталған қозғаушы күш болып саналады. Қоғамдық өндірісте еңбек өнімділігінің арттырылуы басты негізде сол өндірістің жетілдірілуінің есебінен жүреді, мысалы, өндіріске автоматтандыруды ендіру. Яғни мұнда дене еңбегінің үлесі азаяды және оның тікелей жұмысының дене дамуына әсері де азаяды. Ал дене жаттығуларына келетін болсақ, олардың әсері дене тәрбиесі жүйесі заңдылықтарымен айқындалады.

Ерекше міндеттер адамның физикалық дамуын оңтайландырумен және арнайы жалпы білім беру міндеттерімен тікелей байланысты.

Адамның физикалық дамуын оңтайландыру:

- адам өмірінде ең маңызды дене қасиеттерін жан-жақты дамытуда;
- дене бітімін жетілдіруде;
- денсаулықты нығайту және ағзаны шынықтыру;
- дене бітімінің кемшіліктерін түзетуде, оның ішінде дұрыс дене бітімін тәрбиелеуде, дененің барлық бөліктерінің үйлесімді дамуына, оңтайлы салмағын сақтауда және т.б.;
- жалпы жұмысқа қабілеттіліктің жоғары деңгейін көпжылдық сақтауда.

Арнайы жалпы білім беру міндеттері өмірлік маңызды дағдылар мен іскерлікті қалыптастыруды және ғылыми-практикалық сипаттағы базалық білім алуды (дене жаттығуларының техникасын, қозғалыс шеберлігі мен дағдысының қалыптасу заңдылықтарын, дене қасиеттерін тәрбиелеуді, дене шынықтырудың мәні мен оның жеке тұлға мен қоғам үшін маңызы туралы білімді, дене шынықтыру-гигиеналық сипаттағы білімді, денсаулықты нығайту және оны ұзақ жылдарға қолдау) білдіреді.

Дене жаттығуларының көмегімен адамның дене және рухани қабілеттерін дамыту мақсатында бағытталған әсер ету іске асырылады. Жекелеген жағдайларда дене еңбегі дене жаттығуларымен үйлестікте, сыртқы ортаның қолайлы жағдайында (ормандағы, даладағы жұмыс), анықталған жүктеме өлшемімен өткізілсе, дене тәрбиесінің көмекші құралы орнына жүреді. Бірақ бұлай пайдаланылған дене еңбегі дене тәрбиесінің мақсаты мен заңдылықтарына бағынып, оның қолданылуы мен бағыты өзгереді. Жоғарыда айтылғандарды ескеріп, дене жаттығуларын дене тәрбиесінің заңдылықтарымен іске асатын қызмет ретінде айқындауға болады.

Жалпы педагогикалық міндеттер адамның жеке тұлғасын қалыптастырумен байланысты. Ал дене тәрбиесі адамның санасы мен мінез-құлқында адамгершілік қасиеттерді дамытуға, ақыл-ой мен психомоторлық функцияны дамытуға толық ықпал етуі тиіс. Дене тәрбиесі процесінде тұлғаның этикалық және эстетикалық қасиеттерін қалыптастыру бойынша міндеттер де шешіледі, өйткені адамның дамуындағы рухани және физикалық бастау бөлінбейтін бүтін.

Дене жаттығуларының жіктелуі – бұл оларды барынша маңызды белгілеріне сәйкес өзара байланыстағы топтарға бөлу. Мұндай таратып, бөлудің нәтижесінде әрбір топ белгілі орын алатын және өз кезегінде майда топтарға бөлінетін жүйе пайда болады. Дене жаттығуларының жіктелуі мұғалімге сипаттық қасиеттерін бөлуге жәрдемдеседі, ал содан

кейін көп деңгейде педагогикалық міндеттерге жауап беретін қажетті дене жаттығуларының орындалуын жеңілдетеді. Дене тәрбиесі туралы ғылым үздіксіз жаңа мәліметтермен толықтырылып отырылатындықтан, жаттығулардың жіктелуі тұрақты болуы мүмкін емес, яғни олар уақыт өте айқындалады. Дене жаттығуларының әрқайсысы бір емес бірнеше сипаттамалық белгілерге ие болады. Сондықтан бірдей дене жаттығулары әр түрлі жіктемелерде ұсынылуы мүмкін. Мысалы, белтемірге (турникке) тартылу анатомиялық белгісіне қарай құрылған жіктеме түрінде де (қолдың және иық белдеуінің бұлшық еттеріне арналған бұлшық еттер) және қозғалыс сапаларын дамытуы басымдылық көрсететін жіктемелерде де (күшті басымырақ дамытуға арналған жаттығулар) ұсынылуы мүмкін.

Адамның физикалық қасиеттерін тәрбиелеу дене тәрбиесінің маңызды бөлігі болып табылады. Спорт үшін де, өмір үшін де маңызды әр түрлі дене қимылдарын меңгере отырып, айналысатын адамдар өз физикалық қасиеттерін толық және ұтымды көрсете білу, сонымен қатар олар өз денесінің қозғалыс заңдылықтарын біледі.

Күштің дамуын, шыдамдылықты, жылдамдықты және басқа да физикалық қасиеттерді басқару ағзаның табиғи қасиеттерінің кешеніне қатысты. Адамның барлық физикалық қасиеттері туа біткен, олар оны жетілдіріп, дамытып, дамытуы қажет табиғи тапсырмалар түрінде берілген.

Адамның табиғи даму процесі арнайы ұйымдастырылған болса, яғни педагогикалық сипатқа ие болса, онда әңгіме дене қасиеттерін дамыту емес, оларды тәрбиелеу туралы болып отыр.

Осылайша, дене тәрбиесі – педагогикалық сипатқа тән жеке тұлғаны дамыту бойынша белгілі бір тәрбиелік және білім беру міндеттерінің процесі. Дене тәрбиесінің ерекше ерекшелігі – ол адамның физикалық қасиеттерін дамытуға бағытталған қозғалыс дағдыларын, ептілік пен білімді жүйелі қалыптастыруды қамтамасыз етеді, олардың жиынтығы жалпы оның дене қабілетін анықтайды.

Дене тәрбиесі ақыл-ой қызметімен өзара іс-қимыл арқылы адам интеллектіне әсер етеді, сондықтан қоршаған орта мен ағзада болып жатқан құбылыстар қозғалу әрекетінің нәтижесінде ғана танылуы мүмкін. Бұл уақыт, кеңістік, қозғалыс ұзақтығы, жылдамдық, ырғақ, сондай-ақ өз денесінің мүмкіндіктері туралы түсінік болуы мүмкін. Спортпен айналысу ақыл-ойдың келесі жақтарын дамытуға әсер етеді: зейін (қиын-координациялық дене жаттығуларын меңгеру оның орындалатын қозғалыстарға, пайда болатын қозғалыс сезімдері мен жағдайларға, қозғалысқа ілеспе жағдайларға шоғырлануын талап етеді), байқағыштыққа (талдағыштардың дамуы салдарынан), тапқырлыққа және ойлаудың жылдамдығына (өзгертін жағдайда тез және барабар бағдарлану қабілетіне жоғары талаптар қойылады) және ойлауға (сәтті және сәтсіз қозғалыстардың себептерін іздестіруді жүргізу, олардың мақсатын, құрылымын, нәтижесін және т.б.

Дене тәрбиесі адамның дене дамуының тиімді құралы ғана емес, оның денсаулығын қолдау, қарым-қатынас саласы мен адамдардың әлеуметтік белсенділігін көрсету саласы, өткізуді ұйымдастырудың қисынды нысаны болып табылады, соның салдарынан адам өмірінің басқа тараптарына да әсер етеді: қоғамдағы беделі мен жағдайы, еңбек қызметі, эстетикалық идеалдар мен құндылық бағдарлары. Бұл тек спортшылардың өздеріне ғана емес, жаттықтырушыларға, төрешілерге, көрермендерге де қатысты. Дене тәрбиесі мен спорт қоғамның әрбір мүшесіне шығармашылық процесс ретінде спорттық іс-әрекетке қатысу және жанасу үшін өз «менін» дамыту, бекіту және білдіру үшін үлкен ұсыныстар береді.

Әрбір қозғалыс-қимылының барлығы үшін арналған бірегей жүктеменің болуы мүмкін емес, олар барлық уақытта бірнешеу болады. Дене жаттығуларының жүктелуіне арналған негіздемесіне педагогикалық міндеттерді шешуге арналған барынша маңызды белгісін санауға болады. Осы тұрғыдан алғанда, еңбек пен ойындардың басымдылығы туралы қызықты мәселе ұсынылады, біздің ойымызша, алғашқы еңбек болып танылады, оның имитациясы үшін материалдық негіз болып табылады, белгілі дәрежедегі ойын болып табы-

лады. Сонымен қатар, ойын еңбекті ұйымдастыру нысандарының өзгеруіне, оның сипатына, мүмкіндігіне, мазмұнына кері әсер етуі мүмкін. Сондай-ақ, ойын осы салдардан туындайтын барлық салдармен спортпен кәсіби шұғылдану жағдайында еңбек ретінде (егер бұл спорттық жарыс туралы болса) қабылдануы мүмкін. Расында, соңғы жағдайда спортшының рухани дамуы кезінде материалдық-прагматикалық орын бере отырып, екінші орынға кетеді, ал дене тәрбиесі бұл жағдайда қандай да бір жаңашылдықтан айырылған күшті көріністерге жетеді. Алайда, дене шынықтыру және спорт рухани және материалдық бастаулары бұзылмайтын қызмет түрлеріне жатады, осылайша, қызметтің бұл түрі синтетикалық болып табылады. Сондай-ақ, дене тәрбиесі жүйесінде, антикалық дәуірде негізі қаланған күшті гуманистік бастамаға негізделген медициналық қызмет туралы да айтуға болады [6]. Дегенмен, құлдық, феодалдық, капиталистік қоғамдардың дене тәрбиесінің барлық жүйесі билік пен жаулап алу үшін жарамды адам түрін алуға байланысты нәтижеге қол жеткізуге бағытталғанын айта кету керек. Орта ғасырлардағы дене мәдениеті оның дамуының қиындықтары мен қиындығына қарамастан, құл иеленетін қоғаммен салыстырғанда алға белгілі бір қадам жасады. Бұл орта ғасырларда халықтың басым бөлігі дене шынықтыру жаттығулары мен ойындарды дамытуға белсенді қатыса бастайды, кейде дене тәрбиесінің өзіндік жүйесін қалыптастырады. Бұл тәжірибе кейінгі жүзжылдықтарда қазіргі заманғы спорт түрлерінің қалыптасуына үлкен үлес қосты. Ал Қайта өрлеу дәуірінің гуманизмі мен реформациясы жалпы дене тәрбиесімен, атап айтқанда, буржуазиялық тәрбие жүйесінің қалыптасуы мен дамуының одан арғы жолдарын анықтады [7].

Жаңа заман дәуірінде дене тәрбиесі мен спорттың таралуы мен дамуы үлкен әлеуметтік қайшылықтар жағдайында болды. Ең көп пайданың артынан қуылу халық массаларының жаппай азаюымен және олардың денсаулығы мен физикалық жай-күйінің нашарлауымен қатар жүрді. Сонымен қатар, нақ осы кезеңде үстемдік етуші топ халық арасында дене тәрбиесі мен спортты дамытуға қызығушылық танытады, бұл өзінің саяси және экономикалық үстемдігін нығайту үшін күшті, іскер адамдардың буржуазия қажеттілігінен туындады [8]. Осы идеяны жүзеге асыру үшін, соның ішінде дене тәрбиесі саласында да көптеген жаңа озық жүйелер құрылуда (Англиядағы Кингсли-Арнольд жүйесі). Жас адамның тұлғасын қалыптастыратын буржуазиялық қоғам көздеген басқа мақсат – оны саяси күресуден алаңдату, әскери қызметке даярлау, спорттық жарыстардан табыс алу және т.б. Орыс, украин, белорус халықтары өздерінің дене тәрбиесінің өзіндік түрін сақтағаны белгілі, дәл осы дәстүрлерге жол бермей, қазіргі уақытта біздің өзіндік рухани және дене тәрбиесінің, атап айтқанда, самбо, қоян-қолтық ұрыс, еркін күрес сияқты жекпе-жек түрлерінің болуымен, халықтың әр түрлі жас топтарында кеңінен дамитын және сол себепті өтпелі сипатқа ие. Бұл тұрғыда XVII ғасырдың екінші жартысында педагогикалық әдебиеттің ескерткіші белгілі, монах Епифания Славинскийдің «балалар әдет-ғұрыптарының азаматтығы» (1676 ж. қайтыс болды). Автор алғаш рет жастарды тәрбиелеу үшін жарамды және зиянды ойындарды жіктеді, көптеген гимнастикалық жаттығуларға педагогикалық талдау жасады, балалардың білім беру жүйесіндегі дене тәрбиесінің орнын анықтауға, оның ақыл-ой және адамгершілік тәрбиесімен байланысын қадағалауға тырысты, бұл идеялар, «Дәрігерлік ғылымның каноны» кітабында баяндалған Авиценна идеялары сияқты отандық медициналық және педагогикалық әдебиетте одан әрі дамыды.

Жеке тұлғаның дене дайындығын есепке алу кезінде ең жоғары нәтиже де, сондай-ақ нәтижесінің өсімі де ескеріледі. Міндетті түрде барлық белгілер дәлелденеді. Мадақтау әдістері, ауызша мақұлдаулар жеке тұлғаның тапсырмаларды орындауға оң көзқарасын қалыптастырады, қоғамдық белсенділікке негіз жасайды [9].

Қозғалыс жүктемесінің ақыл-ой қызметімен үйлесімділігі келесі әдістемелік нұсқаулар ескерілсе тиімді жүзеге асырылады.

1. Дене жаттығуларымен шұғылдану сабағының (міндетті және өз беттерімен) әр оқу семестрінің бірінші жартысында 70-75% жылдамдық қабілеттерін, жылдамдық-күш және

жылдамдық-төзімділік сапаларын дамытуға бағыттталып жоспарлануы тиіс. Студент тердің жүрек соғу жиілігі (ЖСЖ) бойынша жүктеме қарқындылығы минутына 160-170 ретке дейін болуы тиіс. Әрбір семестрдің екінші жартысында пайданылатын дене тәрбиесі құрамдарының шамамен 70-75% күшті, жалпы және күш төзімділігін тәрбиелеу үшін пайдалану қажет. Сондықтан бұл кезеңде жүктеме қарқындылығы біршама төмендейді (ЖСЖ минутына 150 ретке жетеді).

Оқу және өз бетінше шұғылдану сабақтарын бұлай құру студенттердің ақыл-ой жұмыс қабілетіне ықпалды тиімділікте әсер етеді.

2. Дене тәрбиесі бойынша таңертеңгі оқу уақытында өткізілетін сабақтарда аз қарқындылықтағы (ЖСЖ минутына 110-130 рет соғады) немесе орташа қарқындылықтағы (ЖСЖ минутына 130-160 соғу аралығында) жүктемені пайдалану мақсатқа лайықты болады. Сабақтың ең жақсы моторлы тығыздылығы 50-60 аралығында болады. Мұндай жүктемедегі шұғылдану сабағы ақыл-ой қызметіне жұмсалатын уақыт кезеңін қысқартуды қамтамасыз етеді, жоғары жұмыс қабілеттілігінің кезеңін ұзартуға ықпал етеді, яғни нәтижеде оқу материалын жақсы меңгеруді қамтамасыз етеді.

Егер дене тәрбиесі бойынша сабақ күндізгі мезгілде өткізілсе, онда олардың қарқындылығы таңертеңгі сабақтармен салыстырғанда барынша жоғары болуы тиіс (ЖСЖ минутына 150-160 ретке дейін соғады).

Дене тәрбиесіне оқытып, үйретудің ЖОО білім беру жүйелерінің жалпы міндеттерімен байланыстылығы студенттердің кәсіби деңгейі мен жұмыс қабілеттілігі деңгейін арттыруға, олардың оқу пәнін дұрыс меңгеруіне қызмет етеді. Оқу сабақтарын жоспарлау оқу үдерісінің жалпы және арнайы міндеттері есепке алынып жүзеге асырылады. Бұған сабақтарға, жарыстарға, жаттығуларға бөлінетін оқу уақытының үйлесімді сәйкестік болуымен қол жеткізіледі, яғни соның нәтижесінде негізгі дене мүмкіндіктері, арнайы сапалары мен қолданбалы дағдыларын дамытуды жандандыруға болады.

3. Жаттығумен аз уақыт шұғылданған студенттермен дене тәрбиесі сабағын аптасына үлкен қарқындылық жүктемесімен 2 рет өткізсе, онда оқу аптасының ішінде ақыл-ой қызмет белсенділігі біршама төмендейді.

Сондықтан, ақыл-ой белсенділігінің төмендеуіне жол бермеу үшін денеге берілетін жүктемені жоспарлау кезінде студенттердің дене даярлығы деңгейін есепке алу маңызды болып табылады.

4. Әр түрлі спорт түрлерімен әр түрлі дәрежеде оқу-жаттығу сабақтарын өткізу ақыл-ой жұмыс қабілеттілігіне елеулі әсер етеді. Мұнда бірінші жағынан, спорттық ойындық және жеке сайыс түрлері психикаға арттырылған талап қояды. Бұл сезім күйіне бой алдыратын механизмдер қызметінің артуымен байланысты.

Бұл үрдіс орыс ғылымы мен мәдениетінің, педагогика, анатомия, медицина өрлеуі кезеңінде өз көрінісін тапты, бұл дене тәрбиесінің ғылыми-теориялық және педагогикалық негіздерін одан әрі дамытуға ықпал етті. Осылайша, орыс ағартушысы И.Л. Новиков XVIII ғ. соңғы ширегінде өзінің педагогикалық еңбектерінде тәрбиенің үш құрамдас бөлігін қарастырады: дене, адамгершілік, ақыл-ой. Оған сондай-ақ термин де тиесілі «дене тәрбиесі». 1765 жылы академик А.П. Протасов Ресей Ғылым академиясының оқу жиналысында екі баяндама жасады – «Балалардың дене тәрбиесі туралы» және «Денсаулықты сақтау үшін қозғалыс қажеттілігі туралы». Дене тәрбиесі туралы ғылым үшін, әсіресе оның философиялық және педагогикалық ойлауы үшін А.П. Протасовтың еңбектері үлкен маңызға ие болды. Онда адамның ақыл-ой, адамгершілік және физикалық күштерінің үйлесімді даму идеясы дәлелденді. Бұл тұрғыда орыс дәрігерлері Е.А. Покровский мен Е.М. Дементьевтің еңбектері де қызықты. 1884 ж. Е.А. Покровский «әр түрлі халықтардың балалардың физикалық тәрбиесі» кітабын, ал Е.М. Дементьевке «Гимнастика немесе ойындар» және «Мектеп тәрбиесінің қазіргі жүйесіне қатысты жасөспірімдердің дене тәр-

биесі» сияқты жұмыстар жатады. Бірақ дене тәрбиесі туралы отандық ғылымды дамытуда П.Ф. Лесгафт ерекше рөл атқарды.

Дене шынықтыру-сауықтыру жұмыстарының тәжірибесінде жеке тұлғаны дамыту, ынталандыру мәселелерін ғана емес, сонымен қатар денсаулық сақтау мәселелерін шешуге көмектесетіндей етіп жарыс және ойын технологиялары кеңінен қолданылады. Ойын арқылы өсіп келе жатқан баланың дүниетанымы пайда болады және қалыптасады.

Ойында бұлшықеттердің түрлі топтары жұмыс істейді, бұл денсаулыққа өте пайдалы әсер етеді. Осындай тәсілде шұғылданушылар өз стереотиптерін жеңуге, өзін жеңуге, өз-өзімен жарысуға ұмтылады. Жетістіктердің нәтижесі тек бір нәтижеге қол жеткізу ғана емес, сондай-ақ дені сау, ой-санасы қалыптасқан жеке тұлға болып қалыптасу екенін түсінуі тиіс [10].

Қазіргі уақытта дене жаттығуларының бірнеше жіктелулері бар.

1. Дене тәрбиесі жүйесінің тарихи жинақталған белгісіне қарай жіктелуі (гимнастика, ойындар, туризм, спорт). Бұл жіктелуге сәйкес тәжірибеде (практикада) пайдаланылып жүрген дене жаттығулары төрт топқа бөлінеді: ағзаның құрылысы мен қызметіне әсерінің жіктелуі мен тиімділігі бағаланатын, өнерлеп даярланған қозғалыс пен қимылдық әрекеттің әр түрлілігімен, сонымен бірге барлық қозғалыстың дұрыс орындалуымен, сұлулығымен және үйлесімділік күрделілігімен сипатталатын гимнастикалық жаттығулар; қозғалыс әрекетінің қорытынды нәтижесі (озу, жоғары секіру, дәл лақтыру және т.б.) және ағзаға бүтіндей әсер ету әсерлілігі бойынша бағаланатын және өзгеріліп отырылатын жағдайға сәйкес әр түрлі бейнедегі түрлерде орындалатын қозғалыс әрекетінің табиғи түрлерінен тұратын (жүгірулер, секірулер, лақтырулар және т.б.) ойын жаттығулары; жүру, жүгіру, секіру, кедергілерден өту, шаңғымен жүру, велосипед айдау сияқты ағзаға тиімділігі кешенді әсер етуімен және ара қашықтық пен кедергіден өтудің нәтижелілігімен бағаланатын туристік дене жаттығулары; барынша жоғары спорттық нәтижелерге жету үшін мамандандудың пәні болатын және олардың орындалуы бірегей республикалық спорттық жүйелеуге (классификация) сәйкес өнерлеп стандартталған қозғалыс әрекетінің сол топтарын біріктіретін спорттық жаттығулар. Алғашқы үш топтың кейбір дене жаттығуларын, егер оларға аталған белгілері тән болса, соңғы топқа жатқызуға болады (спорттық гимнастикалық жаттығулар, спорттық ойындар жаттығулары, спорттық туристік дене жаттығулары). Жоғарыда келтірілген жіктелудің шарттылығы дене жаттығуларының осы топтарын сипаттайтын белгілердің айырмасынан көрінеді. Сондықтан, мысалы, жүгіру әр түрлі әдісте орындалатын болса да барлық төрт топта да көрсетілген. Жіктелу дене жаттығуларының сипатында жалпы бағдарлау ретінде ғана есептеледі.

2. Бұлшықет қызметінің ерекшелік белгісі бойынша дене жаттығуларының жіктелуі (немесе қозғалыс сапаларын көрсетудегі басымырақ қажеттілік белгісіне немесе қозғалыс сапаларын дамытуға басымырақ әсер ету белгілеріне) қатынастың қысқа уақыт аралығындағы шұғылданушылардан талап етілетін барынша күш салуды көрсететін жылдамдық-күш дене жаттығулары (мысалы, қысқа қашықтыққа жүгіру, лақтыру және т.б.); төзімділікті көрсетуді, яғни қатынастық ұзақ уақыт кезеңі бойынша үйлесімді күш салуды талап ететін дене жаттығулары (мысалы, орта және ұзақ қашықтыққа жүгіру, шаңғымен жүру және т.б.); қатаң уақыт белгілеген орындау жағдайында қозғалыс үйлесімділігін көрсетуді талап ететін дене жаттығулары (мысалы, гимнастикалық қондырғылардағы жаттығулар, суға секіру және т.б.); өзгеріп отыратын жағдайға сәйкес үнемі ауысып отыратын күш салу деңгейінде қозғалыс сапасын кешенді көрсетуді талап ететін дене жаттығулары (қимыл-қозғалыс және спорттық ойындар, жеке сайыстар).

Мұндай жіктелу кейбір шарттылықтарына қарай бірінші жағынан, яғни оның жәрдемімен қозғалыс сапаларын дамытуда қажетті күткен нәтижеге тиімді жетуге болады.

3. Білім беру міндетін шешу үшін дене жаттығулары мәніне қарай былай жіктеледі: негізгі дене жаттығулары (немесе жарыстық), яғни оқу бағдарламасындағы білім беру мін-

деттеріне сәйкес оқып, үйрену болып саналатын қозғалыс әрекеті немесе кейде жарыстық сабақпен ұштастыру дене жаттығулары, яғни жүйке-бұлшықет ширығуы мен сыртқы белгілеріне қарай ұқсас қимыл-қозғалыстарының мазмұнының арқасында негізгі дене жаттығуларын жеңілдететін қозғалыс әрекеті (мысалы, екі аяқты ашып «ешкіден» ұзындыққа секіруді меңгеру үшін жерге таянып жатудан, қолды тіреп, аяқты алшақ ұстап еңкеюге ауысу ұштастыру жаттығуы болып табылады); дайындық дене жаттығулары, яғни негізгі дене жаттығуларын табысты үйрену үшін қажетті дене сапаларын дамытуға жәрдемдесетін қозғалыс әрекеттері (мысалы, белтемірге тартылу, арқанға өрмелеудің дайындық жаттығуы қызметін атқарады). Бұл жіктелу шартты, өйткені екі жағдайда да бөлінбейтін болғандықтан, қозғалыс сапаларын дамыту мен қозғалыс дағдыларын қалыптастыруға бағытталған жаттығулар мұнда өнерлеп бөлінеді. Алайда бұдан жіктелудің іс жүзіндегі мәні жоғалмайды. Бұл әрбір кезеңдегі басты міндеттерді шешу үшін оны шешуге көп мөлшерде жәрдемдесетін қажетті дене жаттығуларын іріктеуге жәрдемдеседі.

4. Жекелеген бұлшықет топтарының белгісіне қарай басым дамыту дене жаттығуларын жіктеу: қол және иық иіні, кеуде және мойын, аяқ және жамбас бұлшық еттері үшін. Бұл жіктелудің ішінде жаттығуларды мына кіші топтарға бөлу алдын ала ескеріледі: спорт құрал-жабдығымен және құрал-жабдықсыз, жеке және жұппен жаттығулар, күшті және иілгіштікті дамытуға арналған жаттығулар. Жаттығудың бұл түрін мысалы, жіліншік-табан, тізе буыны және т.б. жаттығу топтарына одан әрі бөлшектеуге болады. Бұл жіктелудің жоғарыдағы басты белгілерінен басқа анатомиялық және басқа да белгілерінің негізі қаланған, күш және иілгіштікті басым дамыту, спорт қондырғыларының саны немесе олардың болмауы. Мұнда, жіктелудің шарттылығы осылар, дегенмен бұл оның, әсіресе, жалпы дамыту жаттығуларының, денешынықтыру минуттарының кешенін, бірнеше бұлшықет топтарының біріне немесе басқасына бір шеңберде әсер ету (локальді) қажет болғандығы, жаттығуларды дайындау кезінде іс жүзіндегі мәнін төмендетпейді.

Дене мәдениетін еңбекті ғылыми ұйымдастыру қызметіне ендірудің айтарлықтай әлеуметтік-экономикалық маңызы бар. Бұл жоғары жұмыс қабілеттілігіне жетудің, жақсы дене даярланғандығының және денсаулықты нығайтудың негізгі қозғаушы күші ретінде дене мәдениетінің маңызды рөлімен айқындалады. Еңбекті ғылыми ұйымдастыру жүйесіне дене мәдениетін ендірудің басты мақсаты қоғамда еңбекшілердің денсаулығын нығайту және олардың жан-жақты үйлесімді дене дамуы негізінде еңбек өнімділігін арттыруға ықпал ету болып табылады.

Мақаланың мазмұнын қорыта айтқанда, «мектеп», «колледж» «ЖОО-дағы үздіксіз білім беру» жүйесінде дене тәрбиесінің үйлесімді жүйесін құру тұлғаның рухани дамуымен үйлесімділікте бір жақты тәсілді болдырмауға мүмкіндік береді. мемлекет пен қоғамның мәдени мұрасын сақтау, оны көбейту мақсатын іске асыруда. Бұл, өз кезегінде, мемлекет, қоғам, нақты тұлға мүддесінде «қызығушылық», «қажеттілік», «мамандық» желісі бойынша жеке тұлғаның кәсіби қасиеттерін қалыптастырудың алғышартын жасайды. Тұлғаның жан-жақты, үйлесімді даму мақсатын көздейтін әр түрлі құрылымдардың күш-жігерінің нәтижесінде, дене тәрбиесінің құрамдас бөлігі болып табылатын күнделікті өмірде, оның нәтижелерін олардың өзіндік нұсқасында мақсатты қолдану мақсатында, оның ішінде жоғары оқу орындарының түлектері үшін де өзінің физикалық және рухани мүмкіндіктерін жүзеге асыруға шығармашылық көзқарас болуы мүмкін. Дене тәрбиесі мен кәсіби білім беру мәселесі үйлесімді дамыған тұлғаны қалыптастырудың көпмәдениеттік идеясын жүзеге асыруда күрделі және көпаспектілі болып келеді және осы мақалада айтылған қандай да бір шамада жеке тұлғаның дене тәрбиесі жүйесінде болашақ мамандарды оқытуды ұйымдастырудың көтерілген мәселелерінің жалпы көрінісін беруі екіталай. Белгілі бір дәрежеде спорттық жекпе-жек, ойындардың әр түрлі түрлерін оқыту үшін де қолдануға болады деп ойлайды, білім алушы мен оқытушыға өз іс-әрекеттерін дәстүрлі және өзіндік

позициялардан ұғынуға мүмкіндік береді, бұл спорт ғылымы теориясына да, оның қолданбалы бөлігіне де белгілі бір үлес болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Алматы: Атамұра, 2002. – 384 б.
2. Мавропуло О.С., Кривсун С.Н. Здоровье и двигательная активность человека // Материалы сборника научных трудов. Социально-экономические и технико-технологические проблемы развития сферы услуг. / Редколлегия: Ильин В.Г., Минасян Л.А. – Москва, 2012. – С. 73-75.
3. Лапкин М.М. Сравнительная характеристика вегетативного контроля и профилактика нарушений сердечного ритма у подростков при физической нагрузке / М.М.Лапкин, А.Л. Похачевский // Профилактическая медицина. – 2014. – №3 (17). – С. 27-31.
4. Курьсь В.Н., Евстигнеева М.И. Содержание и соотношение понятий «физическая культура личности» и «телесно-двигательная культура» // Ученые записки университета им. П.Ф.Лесгафта. – Москва, 2013. – №1 (95). – С. 84-89.
5. Хренкова В.В., Абакумова Л.В., Лысенко А.В., Баршай В.М., Рогинская А.А., Карсакова А.А., Журавлева М.В. Вариационная кардиоинтервалометрия как метод экспресс-оценки функционального состояния студентов с разным уровнем двигательной активности // Фундаментальные исследования. – Москва, 2014. – №11-5. – С. 1090-1093.
6. Курьсь В.Н., Сляднева Л.Н., Шиянова Г.В. Образование детей дошкольного возраста в области физической культуры – теорет. аспект: монография / В.Н. Курьсь, Л.Н. Сляднева, Г.В. Шиянова; М-во образования и науки РФ, М-во образования Ставропол. края. – Ставрополь, 2006.
7. Blattner, W. (2006). Heidegger's Being and Time: A reader's guide. London & New York: Continuum Books.
8. Pintrich P.R. "The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing," Theory into Practice, vol. 41, no. 4, pp. 219–225, 2002.
9. Киселёв П.А., Киселёва С.Б. Настольная книга учителя физической культуры: методическое пособие. – М.: Глобус, 2009. – 320 с.
10. Янсон Ю.А. Физическая культура в школе. Новые педагогические технологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 432 с.

REFERENCES

1. Qoianbaev J.B., Qoianbaev R.M. Pedagogika. – Almaty: Atamura, 2002. – 384 b.
2. Mavropýlo O.S., Krivsún S.N. Zdorove i dvigatelnaia aktivnost cheloveka // Materialy sbornika náychnyh trýdov. Sotsialno-ekonomicheskie i tehniko-tehnologicheskíe problemy razvítíia sfery ýslýg. / Redkollegiia: Ilin V.G., Minasian L.A. – Moskva, 2012. – S. 73-75.
3. Lapkin M.M. Sravnitelnaia harakteristika vegetativnogo kontroliia i profilaktika narýsheni serdechnogo ritma ý podrostkov pri fizicheskoi nagrýzke / M.M.Lapkin, A.L.Pohachevskii // Profilakticheskaiia meditsina. – 2014. – №3 (17). – S. 27-31.
4. Kúrýs V.N., Evstigneeva M.I. Soderjanie i sootnoshenie poniatú «fizicheskaiia kúltúra lichnosti» i «telesno-dvigatelnaia kúltúra» // Ýchenye zapiski úniversiteta im. P.F. Lesgafta. – Moskva, 2013. – №1 (95). – S. 84-89.
5. Hrenkova V.V., Abakýmova L.V., Lysenko A.V., Barshai V.M., Roginskaiia A.A., Karsakova A.A., Júravleva M.V. Variatsionnaia kardiointervalometriia kak metod ekspress-otsenkí fýnktsionalnogo sostoianíia stýdentov s raznym ýrovnem dvigatelnoi aktivnosti // Fýndamentalnye issledovaniia. – Moskva, 2014. – №11-5. – S. 1090-1093.

6. Kýrys V.N., Sliadneva L.N., Shuanova G.V. Obrazovanie detei doshkolnogo vozrasta v oblasti fizicheskoi kúltúry – teoret. aspekt: monografiia / V.N. Kýrys, L.N. Sliadneva, G.V. Shuanova; M-vo obrazovaniia i naýki RF, M-vo obrazovaniia Stavropol. kraia. – Stavropol, 2006.
7. Blattner, W. (2006). Heidegger's Being and Time: A reader's guide. London & New York: Continuum Books.
8. Pintrich P.R. "The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing," Theory into Practice, vol. 41, no. 4, pp. 219–225, 2002.
9. Kiselëv P.A., Kiselëva S.B. Nastolnaja kniga ýchitelja fizicheskoi kúltúry: metodicheskoe posobie. – M.: Globýs, 2009. – 320 s.
10. Ianson Iý.A. Fizicheskaja kúltúra v shkole. Novye pedagogicheskie tehnologii. – Rostov-na-Doný: Feniks, 2005. – 432 s.

ӘОЖ 371.3 02 812

МҒТАР14.07.03

А.Б. КУЗДЕУБАЕВА¹, С.А. ЖАКАЕВА^{2*}

¹ педагогика ғылымдарының кандидаты, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: Алия_Куздеубаева@ayu.edu.kz
² педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті (Қазақстан, Қостанай қ.), e-mail: s_zhakaeva63@mail.ru

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ КЕЙБІР АСПЕКТІЛЕРІ

Бүгінгі таңда біздің қоғамымызда азаматтардың агрессивтілігі, адамгершілігінің жоқтығы, жауапкершіліксіздігі және селқостығы көрініс табуда. Қоғамымыздағы интолеранттылық пен қақтығыстың терең әлеуметтік тамырлары бар. Олардың көзі әлеуметтік-экономикалық айырмашылықтардың (бай мен кедей арасындағы үлкен алшақтық, отбасын лайықты ұстаудың күрделілігі, жұмыссыздықтың өсуі және т.б.) күрт өсуі болып табылады. Адамдардың бір-біріне төзбеушілігі, қақтығыстары жастардың арасында да орын алған. Мақаланың өзектілігі осыдан келіп шығады – білім беру жүйесіндегі толеранттылық жағдайын зерттеу.

Мақаланың өзектілігі халықтың әлеуметтік және кәсіби ұтқырлығының өсуіне, қоғам құрылымының өзгеруіне, адамдардың жаңа өмір салтының қалыптасуына, олардың мінез-құлқының, әдеттерінің, қажеттіліктерінің өзгеруіне байланысты. Өзгерістер қоғамда адамдар арасындағы да, елдер арасындағы да әлеуметтік теңсіздікті тереңдетуге алып келеді, кедейлер мен жұмыссыздар проблемаларын тудырады.

Кілт сөздер: қоғам, білім, толеранттылық, отбасы, білім алушылар, зерттеу, жүйе, төзбеушілік.

А.В. Kuzdeubayeva¹, S.A. Zhakaeva²

¹ Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), e-mail: Алия_Куздеубаева@ayu.edu.kz
² Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, A. Baitursynov Kostanay State University (Kazakhstan, Kostanay), e-mail: s_zhakaeva63@mail.ru

Some Aspects of the Problem of Tolerance in Pedagogical Education

Today in our society there are widespread manifestations of aggressiveness of citizens, immorality, irresponsibility and indifference. Tolerance and conflict in society have deep social roots. Their source is sharp socio-economic differences (a large gap between rich and poor, difficulty in maintaining a decent family, rising unemployment, etc.). Conflict, intolerance of people to each other, and indifference transfix the environment of students. Hence the relevance of the article-the study of the state of toleration in the education system.

The relevance of the article is due, firstly, to the fact that today's growing social and professional mobility of the population, changing structure of society, a new way of life people change their manners, behavior, habits, needs. Changes are leading to a deepening of social

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Куздеубаева А.Б., Жакаева С.А. Педагогикалық білім берудегі толеранттылық мәселелерінің кейбір аспектілері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 212–222.

* **Cite us correctly:**

- Kúzdeýbaeva A.B., Jakaeva S.A. Pedagogikalyq bilim berýdegi toleranttylyq máseleleriniń keibir aspektileri // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 212–222.

inequality in society, both between people within individual countries and between countries, and the problems of poverty and unemployment are becoming more acute.

Keywords: society, education, patriotism, family, students, research, system, intolerance.

А.Б. Куздеубаева¹, С.А. Жакаева²

*¹ кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясауи
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: Алия_Куздеубаева@ayu.edu.kz*

*² кандидат педагогических наук, доцент, Кустанайский государственный университет
им. А. Байтурсынова (Казахстан, г. Кустанай), e-mail: s_zhakaeva63@mail.ru*

Некоторые аспекты проблемы толерантности в педагогическом образовании

Сегодня в нашем обществе широко распространены проявления агрессивности граждан, безнравственности, безответственности и безразличия. Толерантность и конфликты в обществе имеют глубокие социальные корни. Их источником являются резкие социально-экономические различия (большой разрыв между богатыми и бедными, трудности в поддержании достойной семьи, рост безработицы и др.). Конфликтность, нетерпимость людей друг к другу, безразличие пронизывают студенческую среду. Отсюда и актуальность статьи – изучение состояния толерантности в системе образования.

Актуальность статьи обусловлена, во-первых, тем, что сегодня растет социальная и профессиональная мобильность населения, меняется структура общества, новый образ жизни людей, меняются их манеры, поведение, привычки, потребности. Перемены ведут к углублению социального неравенства в обществе как между людьми внутри отдельных стран, так и между странами, обостряются проблемы бедности и безработицы.

Ключевые слова: общество, образование, патриотизм, толерантность, семья, обучающиеся, система, исследование, нетерпимость.

Кіріспе

Төзімділікті қалыптастыру мәселесіне үндеу қоғам проблемаларымен, қоғамдық қатынастар дағдарысымен байланысты. Өкінішке орай, бүгінгі күні біз аса шиеленіскен саяси жағдайды атап өтеміз. Жаһандану мен мәдени алуан түрліліктің қазіргі заманғы процестері прогреске ғана емес, сондай-ақ теріс көріністерге де әкеледі. Сириядағы әскери іс-қимылдар, этносаралық қақтығыстар, терактілер, босқындар-қазіргі өмірдің нақты оқиғалары. Бұл жағдайда өскелең ұрпақтың төзімділігін қалыптастыру проблемасы аса өзекті болып отыр. «Бірге өмір сүрудің» құндылықтары мен дағдыларына оқыту тәрбиенің бірінші кезектегі міндеті болды.

Мақаланың мақсаты – өскелең ұрпақты әлеуметтендірудің барлық институттарында (отбасы, мектепке дейінгі мекемелер, мектеп, жоғары оқу орны және т.б.) толеранттылық идеяларын және оны тәрбиелеу әдістерін тарату үшін жеке тұлғаның толеранттылығын қалыптастырудың теориялық негіздерін қарастыру, бұл біздің пікірімізше, қалыптасқан қазіргі жағдайда маңызды қажеттілік болып табылады.

Төзімділіктің педагогикалық идеялары өткен және қазіргі заманда көптеген ғалымдардың жұмыстарында қарастырылған. Осылайша, Ж.-Ж. Руссо, М. Монтессори, Л.Н. Толстой, К.Н. Венцель тұлғасында еркін тәрбие өкілдері толеранттылық идеяларына жақын идеяларды бірнеше рет айтқан.

Ж.-Ж. Руссоның көзқарастары бойынша баланың жеке дамуына деген сеніммен, оған қоғамнан оқшаулауда мінсіз жүзеге асырылуы мүмкін толық еркіндікпен берілген. Ересек балаларға баланың белсенді рөлінде екінші рөл беріледі. Өзінің «Эмиль, или О воспитании» бағдарламалық шығармасында Ж.-Ж. Руссо тәрбиелеудің маңызды міндеттерінің бірі – жақ-

сы ойларды, сезімдерді, ерік-жігерді тәрбиелеу арқылы жақсылыққа тәрбиелеу делінген. Ж.-Ж. Руссо жазадан, дөрекі тәрбиелік ықпалдардан үзілді-кесілді бас тартты [1].

М. Монтессоридің бірнеше көзқарасы ұқсас, ол баланың тұлғалық көріністерінде еркіндік идеяларын өзектендіреді. Белсенді рөл балалардың дербестігіне жатады. Ересек адамның рөлі баланың табиғи дамуына бақылау және араласпау болып табылады: «...басшы бала еркіндігінің принципін бұзбау үшін барлық күш-жігерін жұмсауы тиіс. Оның тарапынан аз күш-жігерді тудырған соң, ол баланың өздігінен іс-әрекетін түсіне алмайды ...сабақты қайталай отырып, талап етуге болмайды, балаға оның қателіктерін немесе түсінбегенін сезінуге болмайды, себебі ол оның күш-жігерін жасауға мәжбүр етеді – түсіну және сол арқылы оның табиғи жағдайын бұзады» [2, 56-б.].

Осылайша, М. Монтессоридің педагогикалық көзқарасы балалардың психикалық көңіл-күйіне, педагог тарапынан ұқыпты манипулятивті әсер етуге деген сенімімен және сыпайы қарым-қатынасымен ерекшеленеді.

Л.Н. Толстойдың педагогикалық идеялары – баланың жеке дамуына нәзік қарым-қатынас тұрғысынан көрінеді. Ол халықтың, гуманизмнің, демократизмнің принциптерін жариялай отырып, бала құқығын құрметтейді. Бұл қағидаттарды мұғалім қамтамасыз етеді. Л.Н. Толстой педагогтың жеке және адамгершілік қасиеттеріне үлкен мән береді, олардың ішінде жетекші орын – балаларға деген махаббат пен педагогикалық жолын таңдаулы шығармашылығына жатады. Л.Н. Толстой мәжбүрлеуге, қатаң тәртіптік әсерлерге қарсы сөз сөйледі: «Егер мұғалім тек іске деген махаббатқа ие болса, ол жақсы мұғалім болады. Егер мұғалім тек махаббатты оқушыға әкесі, анасы ретінде сыйлайтын болса, ол жақсы қатар мұғалімдерге жатады, егер мұғалім өзінің іске және оқушыларға деген сүйіспеншілікті біріктірсе, ол – кемел ұстаз» [3, 37-б.].

Белгілі орыс педагогының К.Н. Вентцельдің толеранттылық педагогикасында көзқарастары маңызды. Онда баланың жеке басын құрметтеу және әрекет пен ниетте еркіндік беру негізінде шығармашылық мүмкіндіктерін барынша дамыту принциптері жарияланады. К.Н. Вентцель мәжбүрлеу әсерінің қарсыласы болды. Өзінің негізгі жұмысында «Болашақтың идеалды мектебі және оны жүзеге асыру тәсілдері» К.Н. Вентцель шын мәнінде... «Еркін әрекет жолымен және өз бетінше шығармашылық жолымен ерікті дамыту арқылы төзімділік қағидаттарының бірін жариялайды, өйткені ерік-жігер жан өмірінің факторы болып табылады» [4, 115-б.]. К.Н. Вентцель бірнеше жаңашыл идеялар ұсынылды: баланың өз оқулығын жазу, онда оның білімі, зерттеуші, ақиқатты кішкентай іздеуші ретінде баланың белсенді ұстанымы; оқу-жаттығуды жетілдіру. Педагогикалық тәжірибеге төзімділік принциптерін енгізу.

Вальдорф педагогикасы да ерекше қызығушылық тудырады. Балаларды оқыту және тәрбиелеу, жалпы Вальдорф жүйесін құру, тәрбиешілердің адамгершілік қасиеттері төзімділік деп аталады; өз уақытында жарияланған. Р.Штейнер және оның ізбасарларында жалғасы бар. «Екі Ережеден туындайтын салдарлар туралы ойлану керек – өз ұстанымын ұстану және басқалардың ұстанымын түсіну. Тек осындай тәсілден ғана адамдардың әлеуметтік ынтымақтастыққа қабілеттілігі туындайды. Бірақ ешқандай сыртқы сенімге қол жеткізбеді. Өзара іс-қимыл ниеті адам жанының тереңдігінен шығуы керек. Ата-аналардың тілектеріне сәйкес әр түрлі діни топтарға бөлінген кезде оқушылар мұғалімдермен бірге өз сыныптары бойынша бөліседі, біз іс жүзінде төзімділік қағидатының қалай жүзеге асырылып жатқанын көріп отырмыз, ал бұл оқушылардың осындай позициясын қалыптастырады» [5, 85-б.].

Төзімділік педагогикасына қатысты Л.С. Выготскийдің көзқарастарын қарама-қайшы деп атауға болады. Бір жағынан, Л.С.Выготский педагог пен балалар арасындағы қарым-қатынас мәселесіне қатаң ұстаным айтады, оларға сабақ беру «соғыспен» салыстырылады, екінші жағынан, Л.С. Выготский балаларды оқыту мен тәрбиелеуге қатысты гуманистік

идеяларды айтады: «...авторитарлық принцип жойылуға тиіс... мойынсұну еркін әлеуметтік координациямен алмастырылуы тиіс» [6, 124-б.].

Кеңес педагогикасының жарқын өкілдерінің бірі – В.А. Сухомлинский. Оның көзқарастары негізінде толеранттылықтың гуманистік идеялары жатыр. Ол былай деп жазды: «Біздің қолымызда әлемнің барлық құндылықтарының ең ұлы адамы». Педагогта жеке тұлғаны қалыптастыру үшін үлкен жауапкершілік жатыр, сондықтан өскелең ұрпаққа деген махаббат пен сүйкімді қарым-қатынас арқылы қол жеткізілетін, оның кемшіліктеріне төзіп, дамып келе жатқан адамға сезімтал, нәзік болу өте маңызды: «... тәрбиешінің тәрбиеленушілерге деген шынайы махаббаты – оларға сендер үшін мейірімді нәрсе беруге үлкен, қайтымсыз ықылас» [7, 49-б.].

В.А. Сухомлинский өз жұмысында тәрбиеленушілердің этикалық мінез-құлқының постулаттары жарияланады, олардың ішінде автордың зұлымдық қарым-қатынасына қарсы белсенді ұстанымы айқын көрінеді: «зұлымдыққа немқұрайды болма. Зұлымдық, алдау, әділетсіздікке қарсы күрес. Басқа адамдардың есебінен өмір сүруге ұмтылатын адамдарға басқа адамдарға жамандық туғызуға болмайды». Бұл жерде қадір-қасиет төзімділіктің мерилі болып табылатын рұқсат етілген шекара көрінеді: «Сен қалайтындар мен мүмкіндіктердің арасында шекара бар екенін біл. Өз ісінді өзіңе сұрақ қой: сен зұлымдық, адамдарға ыңғайсыздық жасамайсың ба?» [7, 53-б.].

Педагогикалық толеранттылық мәселесі төңірегінде «Formation of tolerance of future teachers in the process of professional preparation» тақырыбындағы ғылыми мақалада Н.С. Савченко бастаған ғалымдар өз көзқарастарын төмендегідей мазмұнда білдіреді. Олар, педагогикалық толеранттылықты білім беру үдерісінде барлық субъектілермен толерантты қарым-қатынас жасай білу қабілеттілігі мен шеберлігі деп түсінуді ұсынады. Толеранттылықты реттеу – мұғалімнің жеке басында, студенттер мен олардың ата-аналарының тұлғасында толеранттылықты қалыптастырудағы белсенді ұстаным екендігін жазған. Сондай-ақ төзімділік жеке қасиет, жүріс-тұрыс нормасы педагогикалық этика компоненттері екендігін айтқан. Ғалымдар педагогикалық төзімділіктің өзге адамдарды эмпатикалық түсінікте, ашық және сенімді байланыста қабылдау жағдайында орнығатыны туралы айтады [8].

Заманауи педагогикадағы толеранттылық идеялары жаңашыл педагогтардың жұмыстарында да кездеседі, атап айтқанда Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.И. Лысенков, В.Ф. Шаталов және т.б. Мысалы, Ш.А. Амонашвили балаларды оқыту мен тәрбиелеуді басқару процесінде сөзсіз ережелер енгізілуде, міне, олардың кейбіреулері: әрбір баланың жеке басын қабылдау, балалардың жеке ерекшеліктерін есепке алу, балаларды құрметтеу, қадір-қасиеті мен ресурстарына сену ұстанымымен тәрбиелеу және оқыту, ынтымақтастық атмосферасын бірлесіп құру, дамыту, шығармашылық. Отандық ғылым мен практикада толеранттылық идеялары ынтымақтастық педагогикасы, табыс педагогикасы, диалогтық педагогика, зорлық-зомбылық педагогикасында іске асырылады [9].

Негізгі бөлім

Төзімділік педагогикасына «Зорлық-зомбылық педагогикасының» идеялары өте жақын болып тұр. «Зорлық-зомбылық педагогикасы» бағыты жақында ғана отандық ғылымда пайда болды. «Зорлық-зомбылық педагогикасы» – бұл жеке көзқарас принципіне сүйене отырып, балалар мен жасөспірімдерді мәжбүрлеудің түрлі түрлеріне қарсы әрекет ететін прогрессивті педагогтардың қозғалысы; бұл өскелең ұрпақтың бойында зорлық-зомбылық ұстанымдарын қалыптастыруға бағытталған бағыт, бұл өз қарым-қатынасын қоршаған ортамен, табиғатпен, басқа да адамдармен зорлық-зомбылық негізінде құру қабілеттілігінен көрінеді. Зорлық-зомбылық педагогикасының нақты міндеттері ретінде өзара байланысты екі блок әрекет етеді: өскелең ұрпақты бейбітшілік сүйгіштікке, зорлық-зомбылық рухына тәрбиелеуге бай-

ланысты міндеттер;) оқыту және тәрбиелеу процесін ізгілендіруге, ересектер мен балалардың өзара іс-қимылына байланысты міндеттер.

Қарастырылып отырған бағыттың ракурсында шыдамдылық зорлық-зомбылық позициясын қабылдаудың психологиялық шарттарының бірі болып саналады, педагогтің, жетекшінің маңызды тұлғалық қасиеті болып саналады. Бағыттың негізін қалаушылар А.Г. Козлова, В.Г. Маралов, В.А. Ситаров мектепке дейінгі бала жасынан шыдамдылық элементтерін қалыптастыру арқылы, жасөспірім және жоғары мектеп жасындағы – төзімділікті дамыту арқылы оқыту және ұстамдылықты дамыту арқылы бастауды ұсынады.

Шетелдік әдебиеттен А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Фрейберг, С. Френе, Дж. Колта, С. Мадди; олардың кейбірін талдаймыз. А. Маслоу өзін-өзі ақтайтын тұлғаның гуманистік көзқарастары адамның өзі кім бола алатынына деген ұмтылысына негізделген: «адамдар олар кім болуы тиіс, олар өз табиғатына адал болуы тиіс» [10, 215-б.].

А. Маслоу бойынша, өзін-өзі белсендіретін іс-әрекетте қабілеттілікті жүзеге асырудың кез келген нұсқасы болып табылады. Өз әлеуетін, «тұрмыс» құндылықтарын түсінбейтін адамдар өзін-өзі төмен бағалаумен, қорқынышпен, үреймен, қорғаныс тетіктерімен зардап шегеді. Басшының, педагогтың міндеті – өзін-өзі бағалаумен, қорқынышпен, үреймен, қорғаушылармен күресу, «тұрмыстық», экзистенциалдық құндылықтарды сезіну және өз мүмкіндіктерін түсіну. Сонда тәрбиеші, басшы, мұғалім сырттан жіберген кез келген әсер өзектілігін жоғалтады, өйткені ішкі өзін-өзі басқару және өзін-өзі дамыту арқылы ауыстырылады. Психологиялық сау баланы психологиялық тұрғыдан сау ересектер тәрбиелейді.

А. Маслоудың айтуынша, педагогтің басты мақсаты – балаға оның қаланғанын анықтауға көмектесу, одан кейін өз потенциалын іс-әрекетте жүзеге асыру. Ол үшін жеке тұлғалық өсуді ынталандыратын және барлық оқу процесі барысында белгілі бір шарттарды сақтауға жағдай жасау қажет. Біріншіден, өзінің барлық мінез-құлқымен балаларға сенім білдіру, олардың оқуға деген ішкі уәждемесін ескеру, балалар ұжымының көңіл-күйін сезіну және түсіну, өз сезімдерін ашық білдіру. Психотерапия К. Роджерс Клиентті сөзсіз қабылдау, эмпатикалық түсіну және психотерапевт конгруэнттілігі туралы педагогикада іс жүзінде естіледі. К. Роджерс баланың оқудағы жеке тәжірибесі туралы тезис жасады. Педагогке фасилитатор рөлі, яғни топтық білім беру процесі мен іс-әрекетті тиімді және нәтижелі жүзеге асыруға ықпал ететін адам беріледі. Педагог-фасилитатор ерекше жағдай жасай отырып, тәрбиеленушінің тұлғалық өсуін ынталандыруға арналған: толық қабылдау, түсіну, конгруэнттілік. Егер оқушылар түсінудің, қамқорлық пен шынайылықтың жоғары деңгейіне тап болса, олар қолдау деңгейінің төмендігінен гөрі көбірек және жақсырақ өзін үйренеді. Оқушыларға «сезімтал және саналы адам жан дүниесіне» деген көзқарас өте маңызды.

Осылайша, отандық мектептің, сондай-ақ шетелдік авторлардың прогрессивті педагогикалық ойы әрдайым гуманизм идеяларымен еніп, ересектер тарапынан физикалық және рухани тұрғыдан күшпен манипуляциялық ықпалға қарсы тұрды. Ресейдің қоғамдық өмірінде байқалатын өзгерістер білім беру кеңістігінің барлық қатысушыларының білім беруді «жұмсақ» толерантты басқарудың басымдығын қояды.

Толеранттылық проблемасы мынадай мәселелермен тікелей байланысты анықталады: ұлтаралық қарым-қатынас, ұлтаралық қарым-қатынастарды тәрбиелеу, дінаралық қарым-қатынас, этномәдени білім беру, көпмәдениеттілік, көптілділік, т.б. Толеранттылықтың көрініс беруі салалары бойынша мынадай бағытта ажыратылады: қоғамның еркін дамуы мен жалпы өмір сүруіне деген күреске қажетті принциптер мен құндылықтарды алға қою бүгінгі таңда толеранттылыққа тәрбиелеу мәселелерімен тікелей байланысты. Саяси мәдениеті жаңа қалыптасып келе жатқан біздің мемлекетімізде саяси толеранттылық орнығып болды деу қиын. «Бізде демократиялық мәдениетте терең дәстүрлерінің жоқтығы, еркіндікті ойыңа келгенді істеуге болады деп түйсіну елді тұрақсыздыққа ұрындыруы, біздің болашаққа ар-

налған барлық жоспарларымызды белінен басып, өзімізді алысқа кері серпіп тастауы әбден мүмкін екенін мойындауымыз керек», – деді Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев [11, 6-б.] .

Педагогтар білім алушылардың халықтар арасындағы араздықты, этносаралық қақтығыстарды, соғыстарды, терактілерді, зорлық-зомбылық пен агрессияны қабылдамауды тәрбиелеуі тиіс. Бұл БАҚ-тардан жағымсыз ақпаратты айдау кезіндегі күрделі міндет, олар теледидар экранынан агрессияны, әскери іс-қимылдарды, терактілерді, күш пен билікке табыну жарияланған фильмдерді көруде. Қазіргі балалар компьютерлік ойындары да соғыстарға, атуға, жауды жоюға негізделген.

Білім беру алдында күрделі міндет тұр – рухани-адамгершілік тәрбие, рухани құндылықтарды, мәдениетті қалыптастыру арқылы қоршаған ортаның жағымсыз әсеріне қарсы тұру.

Бұл құндылықтарды әлемдік қоғамдастықта жүзеге асыру "әлем мәдениетінің" негізін құрайды. Кез келген мәдениет оқудың нәтижесі болып табылады.

Тәрбие – бұл оқыту, оның негізінде мәдени құндылықтар жатыр. Әлем мәдениетін тәрбиелеудің негізінде бейбітшілік, адам құқығы, демократия және ең бастысы, төзімділік құндылықтары жатыр.

Мәдени әртүрлілік пен мәдени айырмашылықтарды қабылдау тең құқықты диалог қажеттілігін түсінеді, оның негізгі міндеті түрлі ұлттық мәдениет өкілдерінің адамгершілік қарым-қатынасын қамтамасыз ету, төзімділік пен мәдени плюрализм принциптерін қабылдау болып табылады [12].

Қазіргі әлемдегі толеранттылық теориясы мен тәжірибесінің ерекше саласы-мәдениетаралық коммуникация. В.П. Фурманованың анықтамасы бойынша мәдениетаралық коммуникация мәдениеттер диалогы болып табылады. Мәдениетаралық коммуникация мәдениет диалогы ретінде этносаралық қарым-қатынас контекстінде ақпарат пен мәдени құндылықтар алмасуды қамтитын жалпыадамзаттық қарым-қатынас тәсілі болып табылады [13].

Қоғам дамуының қазіргі кезеңіндегі мәдениетаралық коммуникацияның негізгі міндеті гуманитарлық әлеуетті жандандыру, оны жалпы адамзаттық құндылықтар басымдығының тұжырымдамасын әзірлеу мен бекітуге бағыттау, оқушылар санасына біздің өркениетіміздің бірлігі мен құндылығын енгізу жолымен әр түрлі елдердің мәдениетін жақындастыру.

Мәдениетаралық коммуникация мәдениет диалогы ретінде соңғы жылдары тілдік педагогикадағы жеке ғылыми бағыт ретінде анықталды. Көптеген жоғары оқу орындарында оны жеке пән ретінде оқиды. Мәдениетаралық коммуникацияның теориялық негізін біз тілдің, мәдениеттің, тұлғаның өзара іс-қимылын бөлеміз.

Мәдениетаралық коммуникация әр түрлі тілдер мен мәдениеттердің тасымалдаушылары болып табылатын коммуниканттар арасындағы қарым-қатынас (вербалды және вербалды емес) процесі немесе әр түрлі мәдениеттер мен тілдерге жататын адамдардың өзара іс-қимылының ерекше процестерінің жиынтығы ретінде қарастырылады. Бұл ретте тілді білу ғана емес, сонымен қатар қарым-қатынас жөніндегі әріптестің, басқа мәдениет өкілінің мәдениетаралық ерекшеліктерін білу де маңызды мәнге ие. Қарым-қатынас барысында адамдардың ұлттық-мәдени ерекшеліктерін, менталитет, өзге де әдет-ғұрыптарды, дәстүрлерді, мінез-құлық пен этикеттің ерекшеліктерін ескеру қажет. Мәдениетаралық айырмашылықтарды білмеу түсініспеушілікке және тіпті реніштерге әкелуі мүмкін. Тарихтағы мұндай жағдайлар өте көп [14].

Мәдениетаралық ерекшеліктерді білу және оларды қарым-қатынас барысында есепке алу тұлғааралық, топаралық және ұлтаралық қарым-қатынас деңгейінде тұлғаның әлеуметтік-мәдени құзыретіне кіреді. Мәдениетаралық қарым-қатынас пен қарым-қатынастың теориялық мәселелері М.М. Бахтин, В.С. Библер, В.В. Воробьев, М.С. Каган, Р. Ладло, В.П. Сафонова, М.Р. Сингер, Е.И. Пассов, В.П. Фурманова, М.М. Фомин, И. Халеева, Г.А. Цукерман және т.б. жұмыстарда зерттелген.

Білім беру жүйесінде жұмыс істейтін заманауи педагог коммуникативтік құзыреттілік пен төзімділіктің жеткілікті деңгейіне ие болуы, тұлғалық-бағытталған білім беру және коммуникативтік технологияларды іске асыруға, оқу-тәрбие процесін икемді басқаруға қабілетті болуы тиіс. Толеранттылық заманауи адамның басты құзыреттіліктерінің бірі болып табылады. Себебі, оның болашағы тек жеке тұлға ретінде ғана емес, сонымен қатар жалпы адамзат ретінде өмір сүруге және жан-жақты дүниеде конструктивті іс-әрекет жасауға деген дайындығы мен қабілеттілігіне байланысты [15, 97-б.].

Біздің зерттеулеріміз үшін білімнің мәдениеттанушылық әлеуметтануының теориясы (Сафонова В.П.) және лингвомәдениеттану бойынша зерттеулер (Воробьев В.В.) қызығушылық танытады. В.П. Сафонованы анықтау бойынша білім беру мазмұнын мәдениеттанушылық әлеуметтанушылық деп білім беру жүйесінің функцияларын тілдерді және мәдениетті салыстырмалы зерделеу негізінде оқушыларға әмбебап және ұлттық мәдени құндылықтарды беру құралы ретінде күшейту, олардың бір-біріне әсері, жалпы адамзаттық мәдениеттің әлемдік үдерісіндегі өзара толықтыруы түсініледі [16].

Лингвомәдениеттану – синтез түріндегі заманауи гуманитарлық пән, оның қызмет етуінде тіл мен мәдениеттің өзара байланысы мен қарым-қатынасын зерттейтін және бұл үдерісті тілдік және тілдік емес (мәдени) мазмұн бірліктерінің біртұтас құрылымы ретінде жүйелі әдістердің көмегімен және қазіргі заманғы басымдықтар мен мәдени орнығуларға (нормалар мен жалпыадамзаттық құндылықтар жүйесі) бағыттап отырып көрсетеді.

Лингвомәдени құзыреттілік ұғымдар мен сөздердің мағынасын білумен қатар, тілде көрсетілген мәдени құндылықтардың барлық жүйесін де білдіреді. Осылайша, әлеуметтік-мәдени құзыреттілік шет тілін білумен қатар басқа мәдениет өкілдерінің мәдени айырмашылықтары мен мінез-құлқының ерекшеліктерін түсіну және барабар қабылдау қабілетін синтездейді, бұл тұлғаның төзімділігін қалыптастыру үшін қажетті шарт болып табылады.

Жеке тұлғаның әлеуметтік-мәдени құзыреттілігі әлеуметтік құбылыс ретінде тілге деген құндылық қарым-қатынасқа, мәдениетаралық қарым-қатынас құралы ретінде, әр түрлі этностардың, халықтардың олардың рухани, материалдық мәдениетінде және оның әр түрлі өмір сүруінің түрлерінде әлемді қабылдауы туралы білімді жинақтауға негізделген. Сондықтан да білім алушыларда әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті, нәтижесінде басқа халықтарға қатысты толеранттылықты қалыптастыру маңызды.

Роберт Ладо өз жұмысында «Лингвистика Мәдениет шекараларының үстімен» басқаның мәдениетіне оқыту өз мәдениетімен салыстыру арқылы жүргізілетінін атап өтті [17, 64-б.]. Өзінің туған мәдениетін құрметтейтін адам басқа халықтардың мәдениетіне құрметпен қарайды. Өскелең ұрпақтың бойында қатыстылық, өзара сыйластық, тілектестік сезімін бекітетін адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру, адам жатақханасының негіздеріне, зорлық-зомбылықтан бас тартуға, даулар мен жанжалдарды шешудің бейбіт жолдарын іздестіруге үйрету қажет.

Төзімділікті тәрбиелеудің мақсаты – өскелең ұрпақтың ұлттық, әлеуметтік, діни тиістілігіне, көзқарастарына, дүниетанымына, ойлау стилі мен мінез-құлқына қарамастан адамдармен және адамдар топтарымен сындарлы өзара іс-қимыл жасауға деген қажеттілігін және дайындығын тәрбиелеу.

Төзімділікке тәрбиелеу – өзге өмір салтына, ойға, мінез-құлыққа, құндылықтарға төзімділікке тәрбиелеу. Төзімділікті тәрбиелеудің оқу мақсаттары жеткілікті ауқымды, олар мазмұнын меңгеруді ғана емес, сонымен қатар адамның қадір-қасиетінің құндылығын бекітуге, сондай-ақ төзімділіктен туындайтын құндылықтарды бекітуге қатысы бар барлық қажетті іскерліктерді қалыптастыруды көздейді.

Дәл осы құндылықтармен және төзімділікті іс жүзінде жүзеге асыру үшін қажетті білімнің мазмұны анықталады. Толеранттылықты тәрбиелеу оқушылардың адам арасындағы

айырмашылықтардың кез келген көріністеріне, саяси келіспеушіліктер мен әлеуметтік қақтығыстарға конструктивті қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруды көздейді.

Базалық мақсаттар түрінде төзімділік рухында білімнің нақты мақсаттарын қарастырайық:

– зорлық-зомбылық пен төзбеушілік себептерін түсінуге ұмтылу;

– басқаларды, әсіресе шағын халықтарды құрметтеуге негізделген тәрбиеге ықпал ету;

– бейбітшілікті, әділдікті және адам құқықтарын құрметтеу құралы ретінде толерантты өзара іс-қимыл тәжірибесін көтермелеу;

– кемсітушілік пен ұлтшылдыққа қарсы тұру үшін қарым-қатынасты нығайту, білдіру еркіндігін қолдау; толеранттылықтың жасалған көрінісі-бұл жеке тұлғаның қадір-қасиетін және саяси еркіндікті құрметтеу екеніне сенімділікті дамыту;

– оқушыларды өзгермелі мультимәдени қоғамда өмірге дайындау. Ол үшін төзімділікке, түрлі мәдениеттерді мойындауға арналған орнатуды қалыптастыру қажет, олар қиратушы қатынастарға қарсы және адамға деген құрмет жынысына, жасына, тіліне, діни қатыстылығына, саяси пікірлерге, ұлттық немесе әлеуметтік шығу тегіне байланысты емес;

– халықтар арасындағы бейбітшілікті, ынтымақтастықты, өзара түсіністікті және ынтымақтастықты дамытуға жәрдемдесу;

– кез келген фанатизм ұстанымдарына қарсы тұруға үйрену. Дау-дамайларда адамдар арасындағы түсіністікке жетудің ең жақсы тәсілі ретінде достық және толерантты ұстаным мен интонацияны ұстаңыз

– оқушылардың проблемалар мен жанжалдарды шешудің бейбіт тәсілдерін қолдану тиімділігін және зорлық-зомбылықтан бас тартуды түсінуге ықпал ету;

– елдегі және әлемдегі істердің жағдайына, альтруизм сезіміне, ашықтыққа, басқаға деген құрметке, ынтымақтастық пен ынтымақтастық сезіміне жауап беретін оқушыларды осы буынға ояту [18].

XX ғасырдың соңғы ширегінде «Мультимәдени білім беру» термині түбегейлі өзгерді. «Мультимәдени білім беру» терминін түсінудің әр түрлі деңгейлері бар. Сөзбе-сөз мағынада мультимәдени білім беру дегеніміз білім алудың жеке процесі, түрлі мәдениетпен өзара іс-қимыл жасау кезінде қарым-қатынасты немесе мінез-құлықты қалыптастыру. Көпмәдени білім беру әр түрлі мәдениеттерге жататын адамдардың бейбіт қатар өмір сүруінің тұжырымдамасын белгілеу үшін кең мағынада қарастырылады.

Мультимәдени білім беру іргелі қағидатқа негізделген, оған сәйкес барлығында және әрқайсысында менталитет, дәстүрлер, акцент, диалект, киім және шаш үлгісі, ас үй, мінез-құлық ережелері, адамгершілік және эстетикалық құндылықтар, білім беру, сенім және т.б. жиынтығы ретінде өмір стилі ретінде Мәдениет бар.

Мультимәдени білімнің мақсаты:

– басқа адамдарға және олардың мәдениеттеріне қатысты кездесетін клишелерді, стереотиптерді сын тұрғысынан қабылдау қабілетін дамыту және балаларда, жасөспірімдер мен жастарда оларға төзімді қарым-қатынасты қалыптастыру;

– әр түрлі әлеуметтік топтардың өкілдері арасындағы қақтығыстарға әкелуі мүмкін әр түрлі мәдениеттегі айырмашылықтарды түсінуге негізделген бөтен өмір салты мен мінез-құлық стиліне қатысты төзімділікті дамыту.

Мультимәдени білімнің белгілі бір деңгейін атап көрсетуге болады: бөтен мәдениетпен танысудан және оған төзімділікті тәрбиелеуден бастап құндылықтардың өзіндік жүйесін талдауға және мінез-құлықтың жаңа бейнесін іздеуге дейін. Тұлғаның төзімділігін қалыптастыру мақсатында мультимәдени білімнің негізгі тақырыптары мен мәселелері: демократия, сан алуандылық, адам құқығы, бірлік, жаһандық өзара іс-қимыл, ұзақ мерзімді даму, билік, төзбеушілік, кемсітушілік және нәсілшілдік, көші-қон, бірегейліктің сан алуандығы, патриотизм және космополитизм.

Мультимәдени білім беру әдеттен ерекшеленетіндерді қоса алғанда, айналадағылардың құндылықтарын, көзқарастарын құрметтей және бағалай білуді дамытады; әр түрлі этникалық топтар мен т.б. өкілдерін құрметтей біледі.

Болашақ педагогтар білім алушыларда толеранттылық негіздерін қалыптастыруға дайын болуы тиіс, оқыту мен тәрбиелеу бағдарламаларында толеранттылық пен ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың жаңа тәсілдері мен әдістерінің ғылыми әдіснамалық негіздемесі бүгінде бір-бірінен бөлек бар екенін атап өткен жөн. Білім беру жүйесіне Көпмәдениетті және көпэтникалық қоғамда жұмыс істеу үшін заманауи технологиялар, атап айтқанда, мұғалімдер мен ата-аналарға арналған оқу-әдістемелік құралдар қажет [19].

Осылайша, проблеманың маңыздылығын мойындау теория мен тәжірибе байланысы және бүкіл қоғамның күш-жігерін біріктіру негізінде өскелең ұрпақтың төзімділігін қалыптастыру бойынша жұмыс жүйесін іздеу және әзірлеу қажеттілігін анықтайды.

Қорытынды. Қазіргі Қазақстан қоғамындағы әлеуметтік өзгерістер кезеңінде төзімділіктің болу процесі саяси, заңдық және психологиялық мәдениеттің кемелденуінің индикаторы, ұлттың адамгершілік, оның қоғамдық санасының көрсеткіші болып табылады. Төзімділік қандай да бір аймақта әлемнің қажетті шарты, оның әлеуметтік-экономикалық дамуының оң серпіні ретінде көрінеді.

Өскелең ұрпақты бейбітшілік мәдениетіне оқыту және онда толеранттылық сезімін тәрбиелеу бостандық, әділдік, демократия, төзімділік және ынтымақтастық, зорлық-зомбылықтың кез келген түрінен бас тарту қағидаттарына негізделген әлеуметтік қатынастарды құру мен дамытуды білдіреді. Әлеуметтік қатынастардың бұл түрі, белгілі болғандай, олардың қалыптасу, диалог және келіссөздер жүргізу жолымен олардың себептерін туындататын жою (не азайту) арқылы олардың дамуының бастапқы сатысында қақтығыстарды болдырмауды көздейді.

Қазіргі жастарды өз халқының мәдениетін бағалауға және түсінуге, басқа этностар мен діндердің мәдениетін құрметтеуге үйрету үшін еліміздің барлық білім беру мекемелерінде оқу-тәрбие процесінің мазмұнын түбегейлі өзгерту қажет. Жоғары оқу орны аясындағы бұл қиын міндетті шешу жас маман үшін қажетті жалпы білім көлемін қамтитын оқу бағдарламаларын халық мәдениетін терең біліммен, оның қажеттілігі мен басқа халықтар мен конфессиялар мәдениеті туралы әр түрлі ақпараттарға бағдарлану қабілетін қалыптастырумен ұштастыру контекстінде жатыр. Сонымен қатар, студенттерді сабақтарда, сабақтан тыс қызметте, еркін қарым-қатынаста өз және басқа халықтардың мәдениетінің ерекшеліктерімен таныстыру, олардың бойында әлемнің объективті көрінісін қалыптастыруға, елдің мәдени, білімді азаматтарын тәрбиелеуге ықпал етеді, ұлтаралық және конфессияаралық ерекшеліктердің байлығын білуі өзара іс-қимыл, өзара түсіністік және өзара құрмет мәдениетін дамытуды, олардың мүдделері мен ұмтылыстарын үйлестіруді қамтамасыз етеді.

Тек осындай жағдайларда ғана адамдар арасындағы қарым-қатынастың жаңа түріне – мәдениет диалогына бет бұрылады. Бұл жұмысты білім беру мекемесі жағдайында оқытушы басқаруы тиіс. Оның эрудициясына, тәсіліне, қандай да бір діннің қалыптасу тарихы мен ерекшеліктерін білуіне, қандай да бір ұлттың шығу тегіне аймақтық ЖОО студенттерінің ұлтаралық және конфессияаралық толеранттылық мәдениетінің қалыптасуының табысына байланысты.

Жоғары кәсіптік білім беру жүйесі – қоғамның жалпы мәдени қорын құрайтын қуатты мәдени механизм. Осы фактіні біз студенттердің аймақтық ЖОО жағдайында қоғамдық санасын, этносаралық және конфессияаралық толеранттылық мәдениетін қалыптастыру үшін пайдаландық, жеке тұлғаның дамуының стратегиялық бағыттары туралы түсініктерді байыта отырып және нақтылап; әр түрлі әлеуметтік қабаттарға, этникалық топтарға, діни конфессия-

ларға жататын олардың жалпы, сондай-ақ этно-діни-бағытталған білім алуына тырыстық. Осы мақсатпен біз гуманитарлық цикл пәндерімен қатар, мәдениеттің берілуіне, логиканың дамуына жауап беретін, өзінің «Мен» жас маманды, таңдау бойынша пәндерді, кураторлық сағаттарды және аудиториядан тыс іс-шараларды қалыптастыратын пәндермен қатар жұмыс жасадық.

Көпмәдениетті білім беру мекемесіндегі этносаралық және конфессияаралық қатынастардың ерекшелігі монмәдениетке қарағанда бірқатар сипаттамаларда көрініс табады, олардың ішіндегі ең маңыздысы: этникалық және діни өзін-өзі сәйкестендіру процестерінің сипаты, этносаралық және конфессияаралық қатынастардың позитивтілік немесе негативтілік дәрежесі, ЖОО-дағы өзара іс-қимыл процестеріне қанағаттану. Оларды зерттеу бізге аймақтық ЖОО ортасында студенттердің этникааралық және мәдениетаралық толеранттылық мәдениетін қалыптастырудың ұйымдастыру-педагогикалық жағдайын анықтауға мүмкіндік берді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Руссо Ж-Ж. Педагогические сочинения. – В 2-х т. – Москва, 1992. – С. 275.
2. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка. В кн.: История дошк. заруб. педагогики: Хрестоматия. – М., 1974. – С. 56.
3. Толстой Л.Н. Путь к жизни. – М.: Республика, 1993. – 601 с.
4. Вентцель К.Н. Идеальная* школа будущего и способы' ее осуществления: Хрестоматия по истории школы и педагогики России. – М., 1974. – 254 с.
5. Rudolf Steiner: Die Erziehung des Menschen vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft. Rudolf Steiner Verlag, Dornach 2003. – S. 37.
6. Выготский К.С. Педагогическая психология. – М., 1996. – 168 с.
7. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М., 1990. – 288 с.
8. Savchenko N.S. Formation of tolerance of future teachers in the process of professional preparation. Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015. Vol. 39 (Number 43) 2018 г. P. 3.
9. Амонашвили Ш.А. В школу с шести лет. – М., 1986. – Переиздано в 2016.
10. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Перевод Г. Балл. – М., 1999. – 223 с.
11. Назарбаев Н. Қазақстан – 2030. Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы.
12. Николаева Л.В., Слепцова Г.Н. Теоретические основы формирования толерантности личности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16860> (дата подачи заявления: 16.05.2020).
13. Фурманова В.П. На пути к толерантному сознанию. – М.: Смысл, 2000. – 255 с.
14. Бондырева С.К. Толерантность: введение проблемы / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М., 2003. – 523 с.
15. Турдалиева Ш.Т. Толеранттылық – педагогтың инклюзивті құзыреттілігінің негізгі шарттары // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №1 (111). – Б. 97.
16. Сафонова В.П. Толерантность в глобальном размере // доклад на симпозиуме «Общественная сфера и культура толерантности: общие проблемы и особенности России». 9 апреля 2002 г. – М., 2018.
17. Роберт Ладло. Общественная сфера и культура толерантности. – М., 2017. – С. 64-70.
18. Чекалина А.А. Гендерная психология. – М.: Ось 89, 2016. – 256 с.
19. Муздыбаев К. Психология ответственности. – СПб. 1983. – 240 с.

REFERENCES

1. Rýsso J-J. Pedagogicheskie sochineniia. – V 2-h t. – Moskva, 1992. – S. 275.
2. Montessori M. Metod naýchnoi pedagogiki, primenaemyi k detskomý vospitaniiý v domah rebenka. V kn.: Istoriiia doshk. zarýb. pedagogiki: Hrestomatiiia. – M., 1974. – S. 56.
3. Tolstoi L.N. Pýt k jizni. – M.: Respýblika, 1993. – 601 s.
4. Venttsel K.N. Idealnaia* shkola býdyego i sposoby' ee osýestvleniia: Hrestomatiiia po istorii shkoly i pedagogiki Rossii. – M., 1974. – 254 s.
5. Rudolf Steiner: Die Erziehung des Menschen vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft. Rudolf Steiner Verlag, Dornach 2003. – S. 37.
6. Vygotskii K.S. Pedagogicheskaia psihologiiia. – M., 1996. – 168 s.
7. Sýhomlinskii V.A. Kak vospitat nastoiaego cheloveka. – M., 1990. – 288 s.
8. Savchenko N.S. Formation of tolerance of future teachers in the process of professional preparation. Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015. Vol. 39 (Number 43) 2018 g. P. 3.
9. Amonashvili Sh.A. V shkolý s shesti let. – M., 1986. – Pereizdano v 2016.
10. Masloý A. Novye rýbeji chelovecheskoj prirody / Perevod G. Ball. – M., 1999. – 223 s.
11. Nazarbaev N. Qazaqstan – 2030. El Prezidentiniñ Qazaqstan halqyna joldaýy.
12. Nikolaeva L.V., Sleptsova G.N. Teoreticheskie osnovy formirovaniia tolerantnosti lichnosti // Sovremennye problemy naýki i obrazovaniia. – 2014. – №6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16860> (data podachi zaiavleniia: 16.05.2020).
13. Fýrmanova V.P. Na pýti k tolerantnomý soznaniú. – M.: Smysl, 2000. – 255 s.
14. Bondyreva S.K. Tolerantnost: vvedenie problemy / S.K. Bondyreva, D.V. Kolesov. – M., 2003. – 523 s.
15. Týrdalieva Sh.T. Toleranttylyq – pedagogtyñ inklýzivti quzyrettiliginiñ negizgi sharttary // Iasaýi ýniversitetiniñ habarshysy. – 2019. – №1 (111). – B. 97.
16. Safonova V.P. Tolerantnost v globalnom razmere // doklad na simpoziiýme «Obestvennaia sfera i kýltýra tolerantnosti: obie problemy i osobennosti Rossii». 9 apreliia 2002 g. – M., 2018.
17. Robert Lado. Obestvennaia sfera i kýltýra tolerantnosti. – M., 2017. – S. 64-70.
18. Chekalina A.A. Gendernaia psihologiiia. – M.: Os 89, 2016. – 256 s.
19. Mýzdybaev K. Psihologiiia otvetstvennosti. – SPb. 1983. – 240 s.

Д. РАХЫМБЕК¹, К.М. БЕРКІМБАЕВ², Р.І. ҚАДІРБАЕВА³, Б.Т. АЛИМКУЛОВА^{4*}

¹педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: rakhymbek_d@mail.ru

²педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

³педагогика ғылымдарының докторы, доцент
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: roza-1961@mail.ru

⁴PhD докторант, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: deva-11.09@mail.ru

ОҚЫТУДАН КҮТІЛЕТІН НӘТИЖЕНІ ЕСЕПКЕ АЛУДЫ ЖЕТІЛДІРУ

Оқытудан күтілетін нәтижелер – оқу мақсаттарының орындалу көрсеткіші. Оқытудан күтілетін оқу нәтижелері мазмұнға сәйкес шығарылатын есептер, орындалатын тапсырмалар мен жаттығулар, қойылатын сұрақтарға жауаптар, т.б. арқылы нақтыланады. Ол оқып-үйренетін мазмұнға сәйкес құрылады.

Қазіргі мұғалім күнделікті сабақ жоспарын жасауды «жаңартылған» бағдарламадағы оқу мақсаттар жүйесіне бағыттайды да, оқу мазмұны мен оның ішкі ерекшеліктері толық ескерілмейді. Ал жиынтық бағалау сол мақсаттар жүйесі шеңберінен шыға алмағандықтан, тақырыпты оқып-үйренудің біртұтас нәтижелері бола алмай отыр.

Жұмыста жай бөлшек ұғымын енгізу әдістемесіне байланысты мәлімет бере отырып, қалыптастырушы бағалауды жоспарлау мен «Жай бөлшектер және оларға амалдар қолдану» тақырыбының жиынтық бағалау тапсырмаларының үлгісі ұсынылған.

Кілт сөздер: оқыту мақсаты, оқу мазмұны, оқытудан күтілетін нәтиже, оқыту нәтижесін есепке алу, қалыптастырушы бағалау, жиынтық бағалау.

D. Rakhymbek¹, B.K. Berkimbayev², R.I. Kadirbayeva³, B.T. Alimkulova⁴

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: rakhymbek_d@mail.ru

²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Khoja Ahkmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

³Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
South Kazakhstan State Pedagogical University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: roza-1961@mail.ru

⁴PhD Doctoral Student, South Kazakhstan State Pedagogical University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: deva-11.09@mail.ru

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Рахымбек Д., Беркімбаев К.М., Қадірбаева Р.І., Алимкулова Б.Т. Оқытудан күтілетін нәтижені есепке алуды жетілдіру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 223–235.

* **Cite us correctly:**

- Rakhymbek D., Berkimbaev K.M., Qadirbayeva R.I., Alimkulova B.T. Oqytıdan kúıletın nátıjenı esepke alıdy jetıldırı // Iasaıy únıversıtetınıń habarshısy. – 2020. – №2 (116). – B. 223–235.

Improving the Accounting of Expected Learning Outcomes

Expected learning outcomes – indicator of the achievement of educational goals. Expected learning outcomes are specified in accordance with the content of tasks, performed exercises, answers to questions, etc. It is created in accordance with the studied content.

Compiling a daily curriculum, a modern teacher is guided by the system of educational goals in the “updated” program, which does not allow to fully take into account the content of training and its internal features. And since a general assessment cannot go beyond a specific system of goals, they cannot be the full results of study of this topic.

The paper presents a model of the final assessment task of the topic “Simple fractions and receptions to them” and the planning of formative assessment with the provision of information related to the implementation of the concept of simple fraction.

Keywords: learning objective, learning content, expected learning outcomes, accounting for learning outcomes, formative assessment, summary assessment.

Д. Рахымбек¹, К.М. Беркимбаев², Р.И. Қадирбаева³, Б.Т. Алимкулова⁴

¹доктор педагогических наук, профессор, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет (Казахстан, г. Шымкент), e-mail: rakhymbek_d@mail.ru.

²доктор педагогических наук, профессор, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: katalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

³доктор педагогических наук, доцент, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет (Казахстан, г. Шымкент), e-mail: roza-1961@mail.ru

⁴ PhD докторант, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет (Казахстан, г. Шымкент), e-mail: deva-11.09@mail.ru

Совершенствование учета ожидаемых результатов обучения

Ожидаемые результаты обучения как показатель выполнения учебных целей уточняются в соответствии с содержанием задач, выполняемых заданий и упражнений, ответов на поставленные вопросы и т.д. Она создается в соответствии с изучаемым содержанием.

Современный учитель при составлении ежедневного учебного плана ориентируется на систему образовательных целей в «обновленной» программе, что не позволяет в полной мере учитывать содержание обучения и его внутренние особенности. А поскольку общая оценка не может выходить за рамки определенной системы целей, они не могут быть полными результатами изучения данной темы.

В работе представлена модель итогового оценочного задания темы «Простые дроби и приемы к ним» и планирование формирующей оценки с предоставлением сведений, связанных с методикой внедрения понятия простая дробь.

Ключевые слова: цель обучения, содержание обучения, ожидаемый результат обучения, учет результатов обучения, формативная оценка, сводная оценка.

Адамзат білімі мен өмірлік тәжірибесін келесі ұрпаққа жеткізіп беру, тәрбиелеу мәселесін ойластыра бастағаннан бастап, жеткіншектердің білгені мен игергені туралы мәлімет алып отыру жолдарын да іздестірген. Педагогика мен әдістеме ғылымы осы тәжірибені зерттеп, жинақтап бір жүйеге келтіріп, оқыту үдерісінде пайдалану үшін ұсыныстар жасап отырады.

Оқушылар білімді қандай дәрежеде игергенін есепке алып отыру – оқушы мен мұғалім арасындағы өзара кері байланысты орнату. Бұл білімдерді игеру үдерісін басқарумен де байланысты. Кері байланыс туралы алғашқы түсінік жануарлардың мінез-құлқын және адам

әрекетін зерттеген физиологтар мен психологтардың (Э.Торндайк, И.П.Павлов) еңбектерінде пайда болған. Кибернетиканың пайда болуына байланысты кері байланыс ұғымын Н. Винер (1948ж.) енгізген.

Оқу үдерісінде кері байланыс оқушының білімін есепке алып отыратын тексеру жұмысымен сәйкестендіріледі. Демек оқытудағы тексеру үдерісі кері байланыс орнату мен білімдерді есепке алып бағалау қызметтерін қатар атқарады екен. Егер тексеру жұмысын оқушылардың өздері жүргізсе (әрқайсысы өзін-өзі, бірін-бірі) немесе мұғалім тексеру қорытындысын хабарласа, онда оқушы өз білімін тиянақтап, бекітуге ұмтылады да. нәтижесінде, тексеру оқушының ынта-ықыласына да әсер етеді. Егер оқушы тексеруді үлгімен салыстыру арқылы өзі жүргізсе, не мұғалім оқушы жіберген қатесін түзейтін болса, онда ол үйретуші қызметін де атқарып жатады.

Қазіргі кезде тексеру оқушылардың жаңа білімдерді меңгеруге дайындық дәрежесін білу, күнделікті, тақырыптық, аралық, қорытынды болып жіктеліп жүр. Демек мектепте оқу нәтижесін есепке алып, бағалап отыру үнемі және тұрақты түрде жүргізілетін үдеріс. Оқушы білімін есепке алу, бағалау, оның тәрбиелік және дамытушылық маңызы туралы біздің Отандық әдебиеттерде [1], [2], [3] жеткілікті көрініс тапқан.

Бұл мәселелер шетелдік әріптестеріміздің зерттеулерінде де көптеп кездеседі. А. Пардала (Польша) заманауи тұрғыдан математикалық білімді дамытуға байланысты зерттеулерінде «заманауи талаптар барлық деңгейдегі білім берудің жаңа трендтеріне, сондай-ақ мұғалімдерді даярлау мен олардың біліктілігін арттыруға қатысты. Білім берудің тәжірибесі мен сапасын өзгертетін білім беру технологияларын дамыту ескі дидактикалық тәсілдерді жояды және оқушылардың күтілетін нәтижелерге қол жеткізу мүмкіндігіне, олардың зияткерлігі мен құзыреттілігін дамытуға жол ашады», – деп тұжырымдайды [4].

Негізінен, таным үдерісінің нәтижесі алдына қойған мақсатқа байланысты. Кейде адамға мақсатқа сәйкес қандай да бір нәрсені есте сақтап, оны айтып берсе де, не көрсете білсе де жеткілікті болып жатады. Көпшілік жағдайда білімді мәселені шешу үшін қолдануға тура келеді. Оқу жүйесінің алдында оқушының білімді сапалы меңгеруін ұйымластырумен қатар білімді қандай мәселелерді шешуде пайдалана білу, ол үшін қандай іс-әрекеттерді орындауға дайындау керек деген мәселе тұрады. Оқушының ережелерді, анықтамалар мен теоремалардың тұжырымдамасын біліп, айтып бере алуы қажет болғанымен, бірақ ол жеткіліксіз, себебі оны қолдана алуы керек. Білімді қолдану дегеніміз оны күнделікті өмірлік мәселені шешуде қолдану арқылы жаңа білімдер алу және оның өзін жаңа жағдайларда пайдалана алу деп түсініледі.

Игерілген білім мен оны қандай іс-әрекеттерде пайдалана алудың өзара байланысы педагогика теориясында білімдерді меңгеру деңгейлері деген атаумен көрініс тапқан. Мәселен, В.П. Беспалько [5] оның төрт деңгейін анықтап береді: білу (тани алу) деңгейі; айтып беру, көрсетіп бере алу деңгейі; үйреншікті жағдайларда қолдана алу деңгейі; жаңа жағдайларда қолдану (жасампаздық) деңгейі. Бұл деңгейлердің төртеуі де мәселені шешуде білімді қолдана алу іс-әрекеттері болып тұр. Сондықтан оқушы білімінің сапасы оның таным қызметінде қандай білімдерді қандай дәрежеде пайдалана біле алатындығымен өлшенеді.

Педагогика теориясында өткен ғасырдың 50-ші жылдары «Оқыту мақсаттарының таксономиясы» деген атпен арнайы бағыт пайда болды. Олардың ішіндегі әйгілісі АҚШ-та жасалынған Б. Блум таксономиясы. Ол оқыту мақсаттарын ретке келтіру заңдылығы бойынша орналастырылған алты деңгейден тұрады: білу, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау, бағалау. Б. Блумның пікірі бойынша бұл деңгейлер бір-біріне тәуелді тізбек құрайды. Бірінші деңгей деректерді білуді, тани алуды білдіреді және оның негізіне ойлаудың логикалық тану тәсілі жатады. Түсіну – материалды айтып жеткізе алуы, көрсетіп беруі. Үшінші деңгей белгілі бір мәселені шешуге болатындай іс-әрекетті атқаруға байланысты. Қалған деңгейлердің негізіне мәселені табысты атқару (жасампаздық) жатады.

Бұл бағыттың маңыздылығын көрсете отырып, Н.Ф. Талызина таксономия мақсаттарының жеткілікті қисынды емес екенін де атап өтеді. Көрсетілген категориялардағы іс-әрекеттер мазмұны белгіленбегендіктен деңгейлер арасындағы иерархиялық байланыстарды тағайындау мүмкін емес. Оны Б. Блум көрсетпеген. Сондықтан оқыту мақсаттарын құрастыру сол пәнді оқып-үйрену кезінде оқушылар орындайтын типтік есептер тілінде жүзеге асырылуы керек, – деп есептейді Н.Ф. Талызина. Осындай типтік есептердің болуы, ол есептерді шығару үшін қажетті танымдық іс-әрекеттерді де бірмәнді анықтап береді [6, 20-б.].

Оқу мақсатын нақтылайтын типтік есептер және оларға сәйкес танымдық іс-әрекеттер бірнеше дербес есептерден құрылатын дербес танымдық іс-әрекеттердің жалпылану нәтижесі болып табылады.

Мұғалім оқытуды жоспарлау кезінде таным үдерісінің жалпы және арнайы деген екі жағын ескеруге тура келеді. Таным үдерісінің жалпы түрлеріне (тәсілдеріне) мысалы, өз іс-әрекетін жоспарлай алу, орындалуын тексеріп отырумен қатар ойлау тәсілдері: салыстыру, анализ және синтез, ұғымға келтіру, салдар шығару, дәлелдеу тәсілдері, жіктеу, т.б. жатады. Бұл тәсілдер барлық пәндерді оқытуда және адамның таным іс-әрекетінде жүзеге асырылатын болғандықтан да жалпы делінеді.

Арнайы таным үдерісіне белгілі бір ғылым саласында пайдаланылатын тәсілдер жатады. Мәселен, геометриялық түрлендірулер, математикалық символдарды пайдалану, моделдеу, т.б. математикада қолданылатын арнайы тәсілдер. Оқу жүйесіндегі кез келген білімді игеру осы таным тәсілдерінсіз жүзеге аспайды. Ал, керісінше, нақтылы білімдерді игеру арқылы жалпы таным үдерісінің тәсілдері де меңгеріліп жатуы тиіс.

Мектепте алдымен пәнді оқып-үйренудің жалпы мақсаттары тұжырымдалады да, ол оқу сатыларына лайықталып, мәселен, математиканы бастауышта, негізгі және орта мектепте оқыту мақсаттары болып жіктеледі. Пәнді оқытудың жалпы мақсаты білім стандартында, ал әрбір білім сатыларындағы пәндерді оқу мақсаттары оқу бағдарламасында анықталады.

«Оқытудың мазмұны» мектепте оқытылатын іргелі ұғымдар жүйесінен құрылып, олардың маңайына онымен байланысты басқа да ұғымдар және оларды игеруге қажетті пайымдар мен амалдар топтастырылады. Сондай жағдайда оқу мазмұны өзара тығыз байланысқан және өзіндік арнайы оқыту әдістерін пайдалануды қажет ететін тұтастай құрылым құрайды, ол *мазмұнды-әдістемелік желі* негізінде құрылған бағдарлама деп аталады [7].

Әрбір сатыдағы сыныптар бойынша оқытылатын пән тақырыптарының нақты мақсаттары мен оларға сәйкес мазмұны бағдарламада анықталғаннан кейін күтілетін оқу нәтижелерін көрсетуге болады. Оқытудан күтілетін нәтижелер оқу мақсаттарының орындалу көрінісі. Оқыту нәтижелері шығарылатын есептер, орындалатын тапсырмалар мен жаттығулар, қойылатын сұрақтар арқылы нақтыланады.

Сондықтан Е.Н. Перевощикова [8, 275-б.] оқу мақсаты мен мазмұнына сәйкес оқушылардың оқу материалын игеру дәрежесі *білу – түсіну – қолдану* деңгейінде болу керек дейді. Ол Б. Блум таксономиясындағы бөлініп көрсетілген анализ, синтез және бағалау деңгейлері оқушылардың түсіну – қолдану деңгейінде танылатын математикалық іс-әрекеттерінің құрамды бөлігі деген көзқарасын білдіреді. Оларды бөлектеп көрсету оқу материалдарына жасалынатын құрылымдық-логикалық, математикалық және дидактикалық талдаулар кезінде пайдалы. Диагностикалық нысан ретінде оларды қарастыру нақтылы математикалық іс-әрекеттерді оқушылардың меңгеру дәрежесін сипаттау үшін қолданылады деген автордың ойларымен біз де келісеміз [8, 277-б.].

Мәселен математикалық білімдерді білу деңгейі анықтама, теорема, ереже, заңдылықтардың тұжырымдамаларын айтып беру, тұжырымдамаларға сәйкес нақты мысалдар келтіру, математикалық деректерді термин, символ, сызба, графиктер арқылы тани алу, символдық жазуларды табиғи тілде айта алу, формулаларды жазу, графиктерді ажырата алу, т.б. әрекеттерді орындай алу нәтижесі арқылы анықталады.

Түсіну деңгейінде ұғымның мінездемелік қасиеттері: көлемі мен мазмұнын, белгісі мен қасиетін; ұғымға келтіру және ұғымнан салдар шығарып алу тәсілдерін, математикалық сөйлемдердің (анықтама, теорема, аксиома, есеп) тұжырымдамаларын табиғи тілден символ, график тіліне аудару және керісінше орындау, айтылған пайымды негіздеп, дәлел кетіру, теоремлар мен есептің тұжырымдамаларын талдай отырып, берілгендер мен нені табу керектігін ажырату, синтездеу нәтижесінде арасындағы байланысты ашу, әр түрлі нысандардың ұқсастықтары мен айырмашылықтарын білу, заңдылықтарды тағайындау, т.б. математикалық іс-әрекеттер арқылы жүзеге асырылуы тиіс.

Ал қолдану деңгейі білімді есеп шығару мен жаттығу орындау кезінде қолданудан бастап, басқа пәндерде және өмірлік қажеттіліктерге қолдануға дейінгі іс-әрекеттердің барлығын қамтиды. Білімді таныс емес жағдайларда қолдану есептерді шығару алгоритмі белгісіз, эвристикалық, қисындылығы жоғары есептер шығару, теоремаларды дәлелдеу мен есептерді шығарудың басқаша жолдарын табу, т.б. әрекеттерді орындай алумен анықталады.

Осы айтылғандарды негізге ала отырып, мақалада білімді бағалауды жетілдіру жөнінде ұсыныстар жасау мақсатын қойдық. Ол үшін білім беру стандарттары мен бағдарламаларға, қалыптастырушы және жиынтық бағалау жинақтарына, оқулықтарға, әдістемелік құралдарға талдау жасалынды.

Мәселен, қалыптастырушы және жиынтық бағалаудың тәсілдеріне арналған шетелдік ғалымдардың еңбектерінде практикалық семинарды қамтитын тақырыптық зерттеуді талдау негізінде аралас бағалаудың төмендегідей екі тәсілі көрсетілген: біріншіден, қалыптастырушы баға математика мұғалімдерін дайындау кезінде оқыту мүмкіндіктерін бағалау үшін жиынтық сауалнамамен біріктіріледі; екіншіден, мұғалімдерді даярлау кезінде оқу процесі мен оқыту нәтижелері туралы тұжырымдарды қалыптастыру үшін курс бойынша жиынтық ауызша емтиханмен біріктіріледі. Осы екі тәсілдің үйлесімі мен интеграциясы болашақ мұғалімдердің оқуды қабылдауының түрлі аспектілерін бағалауға мүмкіндік беретіні жайлы тұжырымдайды [9].

Болашақ мұғалімдерді даярлауда оқытудың құзыреттілік тәсілінің негізгі принципі еңбек саласы үшін маңызды нәтижелерге бағдарлану болып табылады. Бітіруші оқу барысында, ең алдымен, кешенді игерілетін білімдер мен білімдерге сүйенетін практикалық тәжірибе алуы тиіс. Яғни, құзыреттілік тәсіл практикаға бағытталған оқытуды, білім алушылардың өздерінің еңбек нәтижелеріне дербестік пен жауапкершілікті болжайды және әр модульді студент басқаларына қарамастан игере алады деп саналады [10].

Болашақ мұғалімдердің кәсіби құзіреттілігін қалыптастыруда ақпараттық-педагогикалық технология ұсынылады. Ол әр түрлі білім беру технологиялары мен тәсілдерінің (құзыреттілік, орындалатын міндеттерді сыни қабылдау мен түсінуді қалыптастырумен оқыту, тұлғалық-бағытталған, көп деңгейлі және жеке оқыту) интеграциясын көрсете отырып, болашақта күндізгі, қашықтықтан білім беру мен мониторингтік зерттеулерді үйлестіруге мүмкіндік береді [11].

Жоғарыда айтылған ойларды ескере отырып, мақалада мектепте оқыту тәжірибесіне, математиканы оқыту әдістемесінің зерттеулеріне сүйене отырып математикалық білімдерді есепке алу жөнінде нақтылы ұсыныстар берілді.

1. Қазіргі жағдайға шолу

Қазіргі «жаңартылған» деп аталып жүрген мектеп бағдарламаларында оқытудан күтілетін нәтижелер білім мақсаттарының жүйесі арқылы анықталады. «Стандартты қолдану оқытудың күтілетін нәтижелері түрінде көрсетілген негізгі орта білім беру мақсаттары жүйесіне қол жеткізу арқылы оқыту мен тәрбиелеудің сапасын арттыруға бағытталған» – деп көрсетіледі стандартта [12, 2-б.]. Біз математикалық бастауыш білім беру бағдарламаларындағы оқу мақсаттарының жүйесін белгілеудегі келеңсіздіктер туралы жазған болатынбыз [13], [14], [15]. Сондай-ақ, Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2016 жылғы 13 мамыр №292 қаулысымен бекітілген білім беру стандартынан негізгі орта мектепті бітірушіден қандай

нәтижелер күтілетінін білудің өзі қиындау екені де айтылған болатын [16], [17]. Мұндағы оқудан күтілетін соңғы нәтиже айқын болмағандықтан, мұғалім күнделікті (қысқа мерзімді) сабақ жоспарын жасауды бағдарламадағы оқу мақсаттар жүйесіне бағыттайды да, әрбір тақырыпша мазмұнының толық ашылуын, оның ішкі ерекшеліктерін ескере бермейді. Яғни мұғалім бағдарламада жазылған оқу мақсаттар жүйесімен «байлаулы».

Бағдарламада бөлімнің немесе тақырыптың мақсаты да айқындалмағандықтан, онда қандай оқу нәтижесіне жету керек екені де белгісіз күйде қалған. Тақырыпты оқытудың түпкі мақсаты белгісіз болғандықтан «жаңартылған» оқу бағдарламасында анықталған оқу мақсаттар жүйесінің жүзеге асуын сипаттайтын калыптастырушы және жиынтық бағалауға арнап НЗМ ДББҰ дайындаған тапсырмалар жинағында [18] жиынтық бағалау тапсырмалары ұсақталып, бағдарламада белгіленген мақсаттар жүйесі шеңберінен шыға алмаған. Бөлім ішіндегі жеке тақырыпшалардың оқыту мақсаттары бөлімнің жиынтық бағалауының мақсаты бола алмайтыны ескерілмеген. Негізінде, математикалық білімнің мазмұны соңғысы алдыңғысын білуге байланысты тізбек құрай отырып, біртұтас нәтижеге жетуге бағытталуы керек. Сол себепті жинақтағы жиынтық бағалау тапсырмаларының топтамасы бөлімді, тақырыпты оқып-үйренудің біртұтас нәтижесін көрсете алмайды.

Мысалы, 5-сыныпта «Жай бөлшектер және оларға амалдар қолдану» тақырыбын аяқтағаннан кейін оқушы жай бөлшектерге төрт арифметикалық амал араласып келетін өрнектердің мәнін таба білуі, сан мәндерінде жай бөлшегі бар мәтіндік есептер шығара алуы және теңдеулер шеше білуі керек. Жай бөлшек ұғымы, оның қасиеттері, оларды салыстыру, қысқарту, жай бөлшектің түрлерін білу, олармен белгілі бір амалдар орындауды үйрету, т.б. есепке алу жеке-жеке алғанда қалыптастырушы бағалаудың міндеті. Осылардың әр қайсысын оқушы білмесе, онда жиынтық бағалау тапсырмаларын орындауды талап етудің мағынасын да түсінбейді. Себебі жай бөлшектің қасиетін білмесе бөлшекті қысқарта алмайды. Бұл бөлімдері әр түрлі бөлшектерді ортақ бөлімге келтіруді де білмеуге алып келеді. Жай бөлшектердің ортақ бөлімін таба алмаса, бөлімдері әр түрлі бөлшектерді қосу мен азайту амалдарын орындау да мүмкін емес, т.с.с. Яғни жоғарыда аталған тақырыпшалардың әр қайсысын оқушылардың игерген-игермегенін күнделікті тексеріп, есепке алу міндетті.

Сондықтан оқушылардың тақырыптың (бөлімнің) жеке тақырыпшаларын, яғни олардағы ұғымдар мен ереже-заңдылықтарды қалай игергенін дер кезінде мұғалімнің біліп отырғаны, жиынтық бағалауға қарағанда қалыптастырушы бағалауға көбірек көңіл аудару қажеттігін көрсетеді. Әрбір тақырыпшаны оқытуды кемшілікті түзеу оңай, жиынтық бағалау кезінде белгілі болған кемшілікті қалпына келтіру қиынға соғады. Сол себепті қалыптастырушы бағалауда аз уақыт жұмсай отырып, әрбір оқушының білген-білмегенінен толық хабардар болатындай мұғалімнің өзіне де, оқушыға да тиімді жолды (АКТ, перфокарта, матдиктант, өз бетінше жеке тапсырма т.б.) пайдалану керек.

Алайда қалыптастырушы бағалауға арналған тапсырмалар жинағындағы қалыптасырушы бағалау үшін іріктелген материалдар оқу мазмұнын толық қамтымайды және де басы артық материалдар енгізілген (мәселені түсіндіруге арналан) [19]. Мысалы, математикадан 5-сыныптағы «3.1. Жай бөлшектер. Жай бөлшектерді оқу және жазу» деп аталатын ең бірінші тақырыпшаны оқып-үйренуде оқушылардан күтілген нәтиже жай бөлшекті оқып-жаза алу, бөлшектің алымы мен бөлімдерінің мағынасын білу, соған сәйкес мәтіндік есептер шығару, бөлу амалының бөлшек екендігі, кез келген натурал санды жай бөлшек түрінде жаза алу болып табылады. Ал аталған жинақта бағдарламаға сәйкес 3.1 тақырыпшасының оқу мақсаты «5.1.1.9 жай бөлшек ұғымын меңгеру», «5.5.2.1 жай бөлшектерді оқу және жазу» деп қойылыпты. Жай бөлшектерді оқу және жаза алу жай бөлшек ұғымын меңгергендігінің бір ғана шарты. Бөлшекті оқып-жаза алуы ол ұғымды меңгергенінің көрсеткіші болуы үшін жеткіліксіз. Жай бөлшек ұғымын оқып-білудің тағы бір маңызды буыны жай бөлшектің бөлу амалы және керісінше бөлу амалы бөлшек екенін

білу керек. Оқытудан күтілетін бұл нәтиже жинақтағы қалыптастырушы бағалау тапсырмалары құрамында жоқ.

Мектеп оқулығында [19] жай бөлшекті бөлу амалы түрінде жазу және оны керісінше орындауға арналған есептер келтірілген. Жай бөлшек ұғымының мағынасын түсінуге арналған мәтіндік есептер оқулықта жеткілікті орын тапқанымен, қалыптастырушы бағалауға арналған жинақта 3.1 тақырыпшасына бір де бір есеп берілмепті. Сондай-ақ, оқулықтың жаттығулар топтамасында сөзбен жазылғанды бөлшек түрінде және керісінше жазуға арналған жаттығулар енгізілмеген, ал қалыптастырушы бағалау жинағында ондай тапсырма-лар бар. Осы сияқты натурал санды бөлшек түрінде жазу машықтарын қалыптастыруға арналған тапсырмалар оқулықта да, жинынтық бағалау жинағында да кездеспейді.

Сонымен оқулық пен қалыптастырушы бағалау жинағының арасында сәйкессіздік пайда болған. Осыдан келіп, өте бір қауіпті жағдай туындайды: оқушылар да, керек десеңіз мұғалімнің өзі де оқулықтағы есептер мен жаттығулар жинағын міндетті оқу жетістігі, яғни оқытудан күтілетін нәтижеге жету құралы деп қарамайтын болады. Демек, оқушы оқулықта болғанымен, қалыптастырушы бағалауға арналған тапсырмалар құрамында болмаған мәселелерді оқып-білудің қажетігі бар ма деп те ойлауы мүмкін.

Әрине, оқу мзмұнына сай жасалынған күтілетін нәтиже, мұғалімге де, оқушыға да алдын ала белгілі болуы керек екендігі түсінікті жәйт. Алайда ол үлгі қызметін ғана атқаруы тиіс. Дәл сол сияқты, оқтудан күтілетін нәтижелер мектеп оқулықтарында жауап беретін сұрақтар, орындалатын тапсырмалар, шығарылатын есептер түрінде жоспарланады. Сонда білімін бағалауға арналған жинақтағы оқытудан күтілетін нәтижелер мен оқулықтағы тапсырмалар бір-біріне тәуелсіз, бөлек-бөлек екен деген ой тумайды.

Күтілетін нәтиже үлгісі оқушыға оқулықтағы қандай материалдарды білуі, қандай сұрақтарға жауап бере алуы, қандай есептерді шығаруы керек дегенге мақсатты түрде ой салады. Ал оқушы оқулықтан сол сияқты және оған ұқсас тапсырмаларды орындап жаттығады. Егер оқушының бар ынта-жігері алдын-ала білуге тиісті күтілетін нәтижеге сай материалдар үлгісіне ғана жұмылдырылса, онда меңгерілетін білім мен дағдылар берік қалыптаспай қалуы да мүмкін. Оқытудағы формализм деген осыдан келіп шығады. Себебі математика және басқа да жаратылыстану пәндерін игеруде ыждағаттылықпен жаттығуды қажет ететін жағдайлар жеткілікті.

2. Мәселенің шешімі

Біз енді мектепте «Жай бөлшек» ұғымын енгізу әдістемесіне қысқаша тоқталып, осы тақырыпшаны оқыту нәтижесінде қалыптастырушы бағалауды жоспарлауды көрсетейік. Бұл ұғымды 5-сыныпта оқып-үйрену кезінде бастауыш сыныпта пропедевтикалық дайындық жұмыстары жүргізілгені ескеріледі.

Әдістемелік әдебиеттерде жай бөлшек ұғымын енгізудің әдістемелік мәселелері жеткілікті көрініс тапқан және ол негізінен алғанда барлық оқулықтарда бірдей:

1) қарастырылатын затты (алма, дөңгелек, т.б.) немесе бір өлшем бірлікті (кесінді) теңдей етіп, бірнеше бөлікке (үлестерге) бөледі;

2) бөлінген тең бөліктердің біреуін, мысалы, бүтін тең 4 бөлікке бөлінсе, оның бір үлесін «төрттен бір», ал егер төрттен бір үлестен үшеуі алынса «төрттен үш», т.с.с. атайды;

3) олрға сәйкес $\frac{1}{4}, \frac{3}{4}, \dots$ жазуларын енгізеді, Бұл жазуларға сәйкес сандар – үлестер

немесе жай бөлшектер деп аталатыны айтылады;

4) «жай бөлшектің алымы», «жай бөлшектің бөлімі» терминдері енгізіліп, олардың қандай мағына беретіні түсіндіріледі;

5) бөлшектің басқа мысалдары арқылы оларды оқуға және жазуға үйретіледі;

6) жай бөлшектің бөлу амалы және керісінше бөлу амалын жай бөлшек түрінде өрнектеу үйретіледі [20].

Осы жерде жай бөлшекті бөлу амалы және оған керісінше бөлу амалын жай бөлшек түрінде өрнектеуге байланысты сандық облыстың кеңейінін жаңа кезеңі басталғанын айту керек. Осыған дейін оқушылар сан деп натурал сан және нөлді ғана түсінген болатын. Сондықтан бөлшек сандарды оқыту әдістемесінің аса маңызды буыны, бөлшек сандар ұғымын енгізудің қажеттілігіне оқушылардың көзін жеткізу (ой түрткі, мотивация жасау) болып табылады.

Бөлшек сандарды енгізу қажеттігін оқушыларға былай түсіндіруге болады: біздің тіршілігімізде, өмірлік мәселелерді шешу үшін натурал сан мен нөл жеткіліксіз. Мысалы, 8 алманы 4 оқушыға теңдей етіп бөліп беру керек болған жағдайды оны оп-оңай орындаймыз: $8 : 4 = 2$. Әр оқушы 2 алмадан алады. Натурал сандар жиынында 2 саны 3 санына бөлінбейді. Бірақ 2 алманы 3 оқушыға тең бөліп беруге болады. Әрбір алманы теңдей етіп 3 бөлікке бөлеміз. Сонда мұндай бөліктердің біреуі – $\frac{1}{3}$ бөлшегі арқылы өрнектеледі. Егер әрбір оқушыға осынлай екі бөліктен берілетін болса, онда 2 алма 3 оқушыға теңдей етіп бөлінген болады. Олай болса, әрбір оқушы алманың $\frac{2}{3}$ бөлігін алады, яғни $2 : 3 = \frac{2}{3}$. Демек, 2 натурал санын 3 натурал санына бөлуге болады, бөлу нәтижесінде натурал сан емес, бөлшек сан $\frac{2}{3}$ шығады.

Осы сияқты бірнеше мысал қарастырғаннан кейін мынадай қорытынды жасалынады: ендігі жерде кез келген a натурал саны b натурал санына бөлінеді, нәтижеде бөлшек сан алынады: $a : b = \frac{a}{b}$. Демек, бөлу амалын бөлшек түрінде және керісінше жазуға болады.

Осыдан келіп кез келген натурал санды жай бөлшек түрінде жазуға да болатындығы көрсетіледі. Мысалы, $5 = \frac{5}{1} = \frac{10}{2} = \frac{15}{3} = \frac{20}{4} = \dots$. Яғни қандай да бір натурал сан болмасын оны бөлімі 1 немесе алымы бөлімне еселі болатын жай бөлшек түрінде өрнектеуге болады.

Сонымен «Жай бөлшектер» ұғымын енгізу барысында оқушылардан күтілетін нәтижелер:

1. Жай бөлшек ұғымын білу: жай бөлшектің алымы мен бөлімінің мағынасын түсіну.
2. Бөлшекті оқып-жаза алу. Мұнда жарты, ширек терминдері және оларға сәйкес жазылуларды $\frac{1}{2}, \frac{1}{4}$ білу және керісінше оларды оқу маңызды.

3. Бөлуді жай бөлшек түрінде және керісінше өрнектей алу. Натурал санды жай бөлшекпен жазу.

4. Бөлшекпен байланысты есептерді шығара алу: санның бөлігін табу; берілген бөлшекке сәйкес санды табу; бір сан екінші санның қандай бөлігін құрайтындығын анықтау.

5. Натурал сан ұғымының кеңейгенін білу: кез келген екі натурал санды бөлуге болады, бөлу нәтижесі натурал сан да, бөлшек сан да болуы мүмкін.

Міне осы мәселелер жай бөлшек ұғымын енгізудегі мұғалімнің алдына қойған мақсаты да, оқушылардан күтілетін нәтиже де болып табылады. Осы мақсаттарға сәйкес нақтыланған сұрақтар, есептер мен жаттығулар түрінде қалыптасушы бағалау топтамасы іріктеледі.

Әрине мұндай күтілетін нәтижелерге жету үшін оқулықтан жаттығулар орындап, есептер шығарылады. Мәселен Т.А. Алдамұратова, Қ.С. Байшоланова, Е.С. Байшолановтың 5 сыныпқа арналған «Математика» оқулығында [19] төмендегідей берілген.

1. Бүтінді немесе бірлікті тең бөліктерге бөлгендегі бөліктерінен алынған қандайда бір бөлігі бөлшек екендігін білуге арналған жаттығулар: №№350, 356, 360, мұндай жаттығуларды орындау нәтижесінде бөлшектің алымы мен бөлімінің мағынасын түсінеді.

3. Бөлшекті оқып-жаза алу №349, №355.

4. «Санның бөлігін табу» № 352,358,359,362,364,365,366; «берілген бөлшекке сәйкес санды табу» №353, 354, есептерін шығара алу, «бір сан екінші санның қандай бөлігін құрайтындығын анықтау».

5. Бөлшекті бөлінді түрінде және керісінше жазу: № 351, натурал санды бөлшек түрінде жазу: №357.

Өкінішке орай, оқулықтың жаттығулар жинағында сөзбен жазылған бөлшекті бөлшек түрінде жазуға, бөлшекпен жазылғанды сөзбен айтып-жазу машықтарын қалыптастыруға арналған тапсырмалар кездеспейді.

«3.1. Жай бөлшектер. Жай бөлшектерді оқу және жазу» тақырыпшасын оқып-үйрену нәтижесінде оқушылардың күтілген нәтижеге жеткен-жетпегенін анықтауға арналған сұрақтар, жаттығулар мен есептердің бір нұсқасын келтіреміз:

1. Бірнеше бөлшек жаз. Олардың алымы мен бөлімі нені білідреді?
2. Бөлшектің бөлімі 7 болатын төрт бөлшек жаз.
3. Бөлшектің алымы 8 болатын төрт бөлшек жаз.
4. Мына бөлшектерді оқы және сөзбен жазып шық:

$$\frac{3}{5}, \frac{4}{3}, \frac{7}{18}, \frac{47}{85}, \frac{1}{10}, \frac{25}{200}, \frac{43}{365}$$

5. Осы бөлшектерді бөлінді түрде жазып көрсет.
6. Бөліндіні бөлшек түрінде жаз: 5:13; 15:4; 12:3 ; 1:1; 8:1; 7:7.
7. Натурал санды бөлімі нөлден басқа бөлшек түрінде жазу:
 - 1) 1, 2, 3, 4, 5 сандарының әр қайсысын төрт-төрттен бөлшек түрінде жазып көрсет.
 - 2) 7 санын бөлімдері 1, 7, 12, 101 болатын бөлшек түрінде жаз.
8. Цифрлармен жаз: екіден бір (жарты), он үштен сегіз, тоқсан үштен он жеті, бір жүз жиырма бірден екі, мыңнан екі жүз сексен бес, ширек (төрттен бір).
9. 18 алма 6 оқушыға теңдей бөлініп берілді. Әрбір оқушы барлық алманың қандай бөлігін алды?

10. Бір түрдегі матаның $\frac{3}{4}$ үлесі 96 теңге, ал екінші түрдегі матаның $\frac{4}{5}$ -і 100 теңге тұрса, онда қайсы мата қымбат.

11. 24 га жерге егін егілді. Бұл барлық егістік жердің $\frac{2}{3}$ бөлігі. Барлық егістік жердің ауданы қандай?

12. Сыныпта 28 оқушы бар. Бақылау жұмысында олардың ширегі «өте жақсы», жартысы «жақсы» және қалғандары «қанағаттанарлық» баға алды. Барлық оқушылардың қандай бөлігі «қанағаттанарлық» бағаға алды?

Осы материалдарды игеруде оқушының кемшіліктер жібергені белгілі болса, оқушымен қосымша жұмыстар жүргізіледі, сонда келесі оқу материалдарын оқуда қиындық болмайды. Қалыптастырушы бағалауда оқушы тапсырманы толық орындаған кезде ғана «жарайсың» деп бағаланады. Ал егер кейбір тапсырмаларды орындай алмаған жағдайда математика үшін «талпынды» деп бағалауға болмайды. Математикада ол жерде білмей қалған мәселе келесі тақырыпты меңгеруге зиянын тигізеді. «Талпыну» соңы математиканы білмеуге әкеліп соғуы да мүмкін. Сондықтан әрбір тақырыпшаны өткеннен кейін үлгірмейтін оқушымен жүйелі жұмыс жүргізіп отыруға тура келеді. Мұғалім жиынтық бағалауға қарағанда қалыптастырушы бағалауға көбірек мән беруі керек. Ондай жағдайда тақырыптық жиынтық бағалау да сәтті болады.

Сондықтан әрбір сабақта өтілетін материалдарды оқушылар тиянақты білуіне басты назар аударылғаны жөн. Оған қосымша тақырыпты оқып-үйрену кезінде білімдерді игеруде, біліктіліктер мен дағдыларды қалыптастыруда әдістемеді қалыптасқан дәстүр басшылыққа алыну керек. Мәселен, жай бөлшектерді қосу және азайту амалдарын орындауға үйренуде

тек қана екі бөлшекті қосып-азайтуды орындай алу жеткіліксіз. Оқушы амалдары араласып келген, жақшалары бар өрнектің мәнін таба алуы керек.

Осылайша көбейту амалын оқу нәтижесіне қойылатын талап біртіндеп күрделене түседі. Енді оқушы қосу, азайту, көбейту амалдары қатысқан өрнектердің мәнін таба алуы қажет. Ал жай бөлшектерді бөлу тақырыпшасын оқу арифметикалық төрт амалды орындаумен аяқталады да, бүкіл жай бөлшекке амалдар қолдануды қорытындылаушы болып табылады. Осындай ретті сақтай отырып, жүйелі жұмыс жүргізу нәтижесінде ғана қалыптастырушы бағалау тапсырмаларынан жиынтық бағалауға көшуге болады. Сонда ғана жай бөлшектер және оларға амалдар қолдану тақырыбының жиынтық бағалау тапсырмаларын оқушылар орындай алады.

«Жай бөлшектер және оларға қолданылатын амалдар» тақырыбының жиынтық бақылауында ұсынылатын есептің бір нұсқасы төмендегідей болуы мүмкін.

1. Амалдарды орында:

$$1) 16 - 6\frac{2}{3} \cdot (37\frac{4}{5} : 12 - 20 : 7\frac{1}{9}); 2) \frac{5}{9} + 1\frac{5}{7} \cdot (4\frac{2}{3} - 2\frac{5}{8}) : 1\frac{3}{4}.$$

$$3) \frac{(3\frac{2}{5} + 1\frac{7}{10}) : \frac{17}{20}}{(2\frac{7}{23} - 1\frac{45}{46}) \cdot \frac{23}{75}}; 4) \frac{8\frac{2}{3} + 5 \cdot 1\frac{1}{8} - 10 : 2\frac{2}{3}}{8\frac{1}{2} - 5\frac{3}{4}}.$$

2. Теңдеуді шеш.

$$1) (\frac{4}{25} + x) - \frac{6}{25} = \frac{24}{25}; 2) (6\frac{3}{14} - x) \cdot 2\frac{1}{3} = 8\frac{1}{6};$$

$$3) \frac{5}{8} : (\frac{15}{16} \cdot x - \frac{5}{16}) = \frac{5}{9}; 4) (\frac{7}{10} - \frac{1}{2} \cdot x) : \frac{1}{2} = \frac{4}{5}.$$

3. Сатушы ыдыстағы сүттің алдымен $\frac{3}{5}$ бөлігін, кейін қалғанының $\frac{1}{3}$ бөлігін сатты.

Сонда ыдыста 8 л сүт қалды. Алғашқыда ыдыста неше литр сүт болған?

4. Тікбұрышты параллелепипедтің көлемі $12\frac{1}{4} \text{ дм}^3$. Табанының ауданы $3\frac{3}{4} \text{ дм}^2$. Оның биіктігін тап.

5. Үшбұрыштың периметрі $33\frac{9}{20} \text{ дм}$. Қабырғаларының бірінің ұзындығы $10\frac{7}{20} \text{ дм}$, екіншісі одан $2\frac{11}{20} \text{ дм}$ қысқа. Үшбұрыштың екінші және үшінші қабырғаларын тап.

«Жай бөлшектер» тақырыбын оқыту нәтижесінде осы деңгейден төмен білген оқушы, кейін оқытылатын бөлшек рационал өрнектерді түрлендіруді игере алмайды. Оның соңы бүкіл математика курсына білмеуге алып келеді.

Қазіргі кезде, қысқа мерзімді жоспарда насихатталып жатқандай тақырыпты оқушылардың «барлығы», «көпшілігі» және «кейбіреулері» білуі керек деп бөлуге тіптен болмайды. Сол тақырыпта өтілетін материалды оқушылардың барлығы бірдей міндетті түрде біліп алуы тиіс.

Саралап оқыту кезінде міндетті деңгейді оқушылар толық орындағаннан кейін ғана қабілеті жоғары балалар ескеріледі. Бірақ саралап оқытуды үлгерімі төмен оқушыға талапты төмендету керек екен деп түсінуге болмайды.

Оқушы білімін есепке алу және бағалау кері байланыс жасаудың негізгі құралы екендігі бәсенеден белгілі. Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы 2015 жылы шығарған әдістемелік нұсқаулықта айтылғандай «Бес балдық бағалау көрсеткіші басқа да нормативті

бағалау түрлері сияқты нақтылығы жоқ қолайсыз құрал екеніне күмән жоқ» [21, 7-б.] деп өткенді негізсіз жамандай берсе «жаңартылған» бағдарлама жаңара түседі екен деп ойлау шындыққа жанаспайтын болса керек. Әсіресе, «...критериалды бағалау оқушылардың да, мұғалімдердің де денсаулығын сақтау артықшылығына ие» [21, 6-б.] дегенін қайтерсің! Бүкіл әдістемелік нұсқаулықты оқып шығып, оқушылар білімін қандай критерийлермен салыстырып бағалауға болатынын түсіну қиын.

Сонымен біз төмендегідей қорытындыға келеміз.

1. Қазіргі «жаңартылған» математика бағдарламасындағыдай әр тақырыпшаға арналған оқу мақсаттарының алдын-ала тұжырымдап берілгені тиімсіз. Ол әрбір сабақтың мақсатын, өтілетін білім мзмұнына сәйкес, мұғалімнің өзі тұжырымдап алу мүмкіндігін шектейді.

2. Мектеп бағдарламасында бөлімнің (тақырыптың) мақсаты мен онда оқушы қол жеткізетін нәтижелер белгілі болу керек. Жиынтық бағалауда жеке тақырыпшаларды игеруден туындайтын, бір жүйеге келтірілген материалдар жиынтығы болғаны дұрыс.

3. Мектепте оқыту үдерісінің күнделікті өтілген сабақ материалдарын оқушылардың білген-білмегенін анықтап отыруға бағытталуы маңызды.

4. Оқушы біліміне қойылатын талаптарды анықтаған кезде оқулықтардағы есептер және жаттығулар жиынтығы мен қалыптастырушы бағалау жинағы арасында сәйкессіздік болмауы тиіс.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика: Университеттер студенттеріне арналған оқу құралы. – Алматы, 2002.
2. Әбиев Ж.Ә., Бабаев С.Б., Құдиярова А.М. Педагогика: Оқу құралы / Жалпы редакциясын басқарған Құдиярова А.М. – Алматы: Дарын, 2004.
3. Бидосов Ә. Орта мектепте математиканы оқыту методикасы. – Алматы: Мектеп, 1989. – 224 б.
4. Pardala A. (2010): Methods of Mathematics Teaching vs. Distance Education. W.: Use of Elearning in the Training of Professionals in the Knowledge Society. Monograph, Scientific Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska, University of Silesia, Studio-Noa, Cieszyn-Katowice 2010, 91-104.
5. Беспалько В.П. Методические указания по теоретическим основам программированного управления процессом учения. – М., 1966.
6. Талызина Н.Ф. Теоретические основы контроля в учебном процессе / Н.Ф. Талызина. Графопроекция / З.С. Харковский. Методическое обеспечение учебного предмета / В.Б. Лукьянов. – М.: Знание, 1983. – 96 б.
7. Рахымбек Д., Қадірбаева Р.І., Алимкулова Б.Т. Математиканы оқытудағы мазмұнды-әдістемелік желілер және оны жүзеге асыру // Білім берудегі менеджмент. – Алматы, 2018. – №3(90). – С.41-47.
8. Теоретические основы обучения математике в средней школе: Учебное пособие / Т.А. Иванова, Е.Н. Перевощикова, Т.П. Григорьева, Л.И. Кузнецова; Под ред. проф. Т.А. Ивановой. – Н.Новгород: НГПУ, 2003. – 320 с.
9. Buchholtz N.F., Krosanke N., Orschulik A.B., Vorhölter K. Combining and integrating formative and summative assessment in mathematics teacher education // ZDM. – 50(4). – P.715–728, 2018. <https://doi.org/10.1007/s11858-018-0948-y>
10. Амирбекулы А., Кадирбаева Р.И., Джаманкараева М.А., Беркимбаев К.М. Критерии сформированности профессиональной компетентности будущего учителя математики. // Ясауи университетінің Хабаршысы. – Туркестан, 2019. – №3 (113). – С.104-113.
11. Roza Kadirbayeva, Aldanazar Amirbekuly, Madina Jamankarayeva, Barshagul Issabek, Almira Ibashova. The development of the informational and communication subject

- environment for the future mathematics teacher // *Opción*, Año 35, Especial No.23 (2019): 1023-1042 ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385.
12. Негізгі орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. Қазақстан Республикасы Үкіметінің қаулысы 2016 жылғы 13 мамыр №292. – Астана, Үкімет Үйі.
 13. Рахымбек Д. «Жаңартылған» бағдарламасының жаңалығы қандай? // *Егемен Қазақстан*, 14.06.2016.
 14. Рахымбек Д. Бастауыш мектептің жаңа «математика» бағдарламасына талдау // *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің хабаршысы «Физика-математика ғылымдары»*. – №3 (55), 2016. – Б.66-72.
 15. Рахымбек Д. Бастауыш мектептің жаңартылған «математика» бағдарламасы туралы көзқарас // *Аймақтық ғылыми-әдістемелік конференция «Кәсіптік-педагогикалық кадрларды дайындау үшін кілт ретінде «Мектеп – ЖОО» желілі педагогикалық қоғамдастықты дамыту»*. – Шымкент, 2016. – Б.83-92.
 16. Рахымбек Д. Математикалық білім беруді құрдымға жіберіп алмайық // *Егемен Қазақстан*. – 07.03.2018.
 17. Рахымбек Д. «Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9 сыныптарына арналған «математика» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы» туралы пікір // *Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік институтының Хабаршысы*. – №№1,2(11,12), 2017. – С. 188-199.
 18. Қалыптастырушы бағалауға арналған тапсырмалар жинағы. Математика. 5-сынып. – Астана: «Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ типографиясы, 2017. – 92 бет.
 19. Алдамұратова Т.А., Байшоланова Қ.С., Байшоланов Е.С. Математика: Жалпы білім беретін мектептің 5-сыныбына арналған оқулық. Екі бөлімді. 1-бөлім. / Т. Алдамұратова, Қ. Байшоланова, Е. Байшоланов. – Алматы: Атамұра, 2017. – 224 б.
 20. Рахымбек Д. Арифметика, алгебра, анализ бастамаларын оқыту әдістемесі: Оқулық. – Шымкент: М. Әуезов атындағы ОҚМУ баспа орталығы, 2016. – 432 б.
 21. Оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау жүйесін енгізудің әдіснамалық және оқу-әдістемелік негіздері: Әдістемелік құрал. – Астана: Б.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 58 б.

REFERENCES

1. Qoianbaev J.B., Qoianbaev R.M. *Pedagogika: Yniversitetter stýdentterine arnalǵan oqý quraly*. – Almaty, 2002.
2. Abiev J.Á., Babaev S.B., Qudnarova A.M. *Pedagogika: Oqý quraly / Jalpy redaktsıasyn basqarǵan Qudnarova A.M.* – Almaty: Daryn, 2004.
3. Bidosov Á. *Orta mektepte matematikany oqytý metodikasy*. – Almaty: Mektep, 1989. – 224 b.
4. Pardala A. (2010): *Methods of Mathematics Teaching vs. Distance Education. W.: Use of Elearning in the Training of Professionals in the Knowledge Society. Monograph, Scientific Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska, University of Silesia, Studio-Noa, Cieszyn-Katowice 2010, 91-104.*
5. Bepalko V.P. *Metodicheskie ýkazaniya po teoreticheskim osnovam programirovannogo úpravleniya protsesom ýcheniya*. – M., 1966.
6. Talyzina N.F. *Teoreticheskie osnovy kontrolya v ýchebnom protsesse / N.F. Talyzina. Grafoproektııa / Z.S. Harkovskıı. Metodicheskoe obespechenie ýchebnogo predmeta / V.B. Lykianov*. – M.: Znanie, 1983. – 96 b.
7. Rahymbek D., Qadirbaeva R.I., Alimkýlova B.T. *Matematikany oqytýdaǵy mazmundy-ádistemelik jeliler jáne ony júzege asyrý // Bilim berýdegi menedjment*. – Almaty, 2018. – №3(90). – S.41-47.

8. Teoreticheskie osnovy obýcheniia matematike v srednei shkole: Ýchebnoe posobie / T.A. Ivanova, E.N. Perevoikova, T.P. Grigoreva, L.I. Kýznetsova; Pod red. prof. T.A. Ivanovoi. – N.Novogorod: NGPÝ, 2003. – 320 s.
9. Buchholtz N.F., Krosanke N., Orschulik A.B., Vorhölter K. Combining and integrating formative and summative assessment in mathematics teacher education // ZDM. – 50(4). – P.715–728, 2018. <https://doi.org/10.1007/s11858-018-0948-y>
10. Amırbekýly A., Kadirbaeva R.I., Djamankaraeva M.A., Berkimbaev K.M. Kriterii sformirovannosti professionalnoi kompetentnosti býdýego ýchitelia matematiki. // Iasaýı ýniversitetiniń Habarshysy. – Týrkestan, 2019. – №3 (113). – S.104-113.
11. Roza Kadirbayeva, Aldanazar Amirbekuly, Madina Jamankarayeva, Barshagul Issabek, Almira Ibashova. The development of the informational and communication subject environment for the future mathematics teacher // Opción, Año 35, Especial No.23 (2019): 1023-1042 ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385.
12. Negizgi orta bilim berýdiń memleketik jalpyǵa mindetti standarty. Qazaqstan Respýblıkasy Úkimetiniń qaylysy 2016 jylǵy 13 mamyr №292. – Astana, Úkimet Úii.
13. Rahymbek D. «Jańartylǵan» baǵdarlamasynyń jańalyǵy qandaı? // Egemen Qazaqstan, 14.06.2016.
14. Rahymbek D. Bastayysh mekteptiń jańa «matematika» baǵdarlamasyna talday // Abai atyndaǵy Qazaq ulttyq pedagogikalıyq ýniversitetiniń habarshysy «Fızika-matematika ǵylymdary». – №3 (55), 2016. – B.66-72.
15. Rahymbek D. Bastayysh mekteptiń jańartylǵan «matematika» baǵdarlamasy týraly kózqaras // Aımaqıyq ǵylymı-ádistemelik konferentsıa «Kásiptik-pedagogikalıyq kadrlardy daıyndaı úshin kilt retinde «Mektep – JOO» jelili pedagogikalıyq koǵamdastyqıy damytı». – Shymkent, 2016. – B.83-92.
16. Rahymbek D. Matematikalıyq bilim berýdi qurdymǵa jiberip almaıyq // Egemen Qazaqstan. – 07.03.2018.
17. Rahymbek D. «Negizgi orta bilim berý deńgeiniń 5-9 synıptaryna arnalǵan «matematika» páninen jańartylǵan mazmundaǵy úlgilik oqıy baǵdarlamasy» týraly pikir // Ońtústik Qazaqstan memleketik institýtynyń Habarshysy. – №№1, 2 (11, 12), 2017. – S. 188–199.
18. Qalyptastyryshy baǵalayıǵa arnalǵan tapsyrmalar jınaǵy. Matematika. 5-synyp. – Astana: «Pedagogikalıyq sheberlik ortalyǵy» JM tipografııasy, 2017. – 92 bet.
19. Aldamuratova T.A., Baisholanova Q.S., Baisholanov E.S. Matematika: Jalpy bilim беретin mekteptiń 5-synybyna arnalǵan oqılyq. Eki bólimdi. 1-bólim. / T.Aldamuratova, Q. Baisholanova, E. Baisholanov. – Almaty: Atamura, 2017. – 224 b.
20. Rahymbek D. Arifmetika, algebra, analiz bastamalaryn oqıtıy ádistemesi: Oqılyq. – Shymkent: M. Áyezov atyndaǵy OQMÝ baspa ortalyǵy, 2016. – 432 b.
21. Oqıshylardyń oqıy jetistikterin kriterialdy baǵalayı júesin engizýdiń ádisnamalyq jáne oqıy-ádistemelik negizderi: Ádistemelik qural. – Astana: Y.Altynsarın atyndaǵy Ulttyq bilim akademııasy, 2015. – 58 b.

УДК 159.95

ГРНТИ 15.81.70

Д.С.ЖАРКИНБАЕВА¹, Т.К. БОЛЕЕВ², Ш.А. ТУЛЕБАЕВА^{3*}

¹преподаватель Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: dinara.zharkinbayeva@ayu.edu.kz

²доктор педагогических наук, профессор
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: talant.bolejev@ayu.edu.kz

³кандидат педагогических наук, Таразский государственный университет
(Казахстан, г.Тараз), e-mail: sholpan_tulebaeva@mail.ru

ПОДРОСТКОВЫЙ СУИЦИД И ПУТИ ЕГО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ

В статье рассматривается актуальная проблема подросткового суицида. Также отмечается необходимость профилактики самоубийств среди подростков в образовательном учреждении и семье. Авторы подчёркивают социальную значимость данной проблематики. Раскрываются эффективные пути предупреждения суицидального поведения учащихся. Предлагаются методические рекомендации по профилактике подросткового суицида.

Ключевые слова: самоубийство, признаки подросткового суицида, пути социально-педагогической работы, профилактика, образовательное учреждение, семья.

D.S. Zharkinbayeva¹, T.K. Bolejev², Sh.A. Tulebaeva³

¹Lecturer of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: dinara.zharkinbayeva@ayu.edu.kz

²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: talant.bolejev@ayu.edu.kz

³Candidate of Pedagogical Sciences, Taraz State University
(Kazakhstan, Taraz), e-mail: sholpan_tulebaeva@mail.ru

Adolescent Suicide and Ways To Prevent It

The article deals with the actual problem of adolescent suicide. There is also need to prevent suicide among teenagers in educational institutions and the family. The author emphasizes the social significance of this issue. Effective ways of preventing suicidal behavior of students are revealed. Methodological recommendations for the prevention of adolescent suicide are offered.

Keywords: suicide, signs of teenage suicide, ways of social and pedagogical work, prevention, educational institution, a family.

* **Цитируйте нас правильно:**

- Жаркинбаева, Д.С., Бoleев Т.К., Тулебаева Ш.А. Подростковый суицид и пути его предупреждения // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 236–245.

* **Cite us correctly:**

- Jarkinbaeva D.S., Bolejev T.K., Tulebaeva Sh.A. Podrostkovyı súıtsıd ı púty ego predúprejdenııa // Iasaúı únıversıtetınıń habarshısy. – 2020. – №2 (116). – B. 236–245.

Д.С. Жаркинбаева¹, Т.Қ. Болеев², Ш.А. Тулебаева³

¹*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің оқытушысы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: dinara.zharkinbayeva@ayu.edu.kz*

²*педагогика ғылымдарының докторы, профессор*

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: talant.bolejev@ayu.edu.kz*

³*педагогика ғылымдарының кандидаты*

*Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті
(Қазақстан, Тараз қ.), e-mail: sholpan_tulebaeva@mail.ru*

Жасөспірімдер суициді және оның алдын алу жолдары

Мақалада жасөспірімдер суицидінің өзекті мәселері қарастырылады. Және білім беру мекемесі мен отбасында жасөспірімдер арасындағы суицидтің алдын-алу қажеттілігі сөз болады. Авторлар бұл мәселенің әлеуметтік маңыздылығына баса назар аударады. Оқушылардың өз-өзіне қол жұмсауының алдын алудың тиімді жолдары анықталады. Жасөспірімдер суицидін алдын алуға әдістемелік ұсыныстар ұсынылады.

Кілт сөздер: өзін-өзі өлтіру, жасөспірімдер суицидінің белгілері, әлеуметтік-педагогикалық жұмыстардың жолдары, алдын-алу, білім беру мекемесі, отбасы.

В последние годы проблема суицида в Казахстане приобрела общенациональный характер и внушает опасения общественности. По данным ВОЗ Казахстан занимает третье место в мире, и лидирующее среди стран Центральной Азии по количеству самоубийств [1]. В возрастной группе 14-20 лет за последние 15 лет суицид возрос в 2 раза и является третьей по значимости ведущей причиной смертности. Профилактика суицидального поведения представляет собой одну из важнейших задач общества.

Президент Касым-Жомарт Токаев на августовской конференции в Нур-Султане высказался относительно детского суицида. «Это трагедия для всех нас. Нужно серьезно задуматься, почему дети идут на такой шаг. Нужно вести работу по формированию твердых жизненных установок» [2].

Данные статистики свидетельствуют о заметном снижении воспитательных функций образовательных учреждений, когда подростки, оставаясь наедине со своими проблемами и попадая в кризисные ситуации, условия социально-правовой незащищенности, не в состоянии самостоятельно найти выход из нее, адекватно и критически ее оценить, оставаясь наедине с самим собой, ищут выход в самоубийстве.

Профилактика суицида среди детей и подростков – это целостный процесс по разрешению выделенной проблемы, который предполагает реализацию комплекса мер как организационно-методического, так и научно-исследовательского характера.

Возрастание значимости изучения данной проблемы и актуальности на сегодняшний день, обуславливается большим всплеском самоубийств среди учащихся, являющихся совершенно здоровыми.

Несмотря на достаточно широкий круг исследований по проблеме профилактики суицида подростков можно констатировать, что подготовка специалистов по профилактике суицида учащихся недостаточно разработана в педагогической науке и практике. Выявленное противоречие помогло определить проблему исследования.

Целью нашей работы является психосоциальное исследование зависимости суицидального поведения учащихся от социальных факторов и его профилактика.

Задачами исследования являются:

– выявить психо-социальные причины суицидального поведения учащихся;

– определить уровень подготовленности учителей к деятельности по предупреждению суицида среди учащихся;

– раскрыть возможные пути предупреждения суицидального поведения учащихся.

История рассматриваемого вопроса. Внимание исследователей различного профиля проблема суицида привлекала издавна. Системное научное исследование суицида берет начало с конца XIX века. С именем профессора медицины А.Г.Амбрумовой связано развитие суицидологии и создание суицидологического центра.

С психо-социологической и педагогической точки зрения данную проблему исследовали Кий Н.М., Попов Ю.В., Пичиков А.А., Ворсина О.П., Дианова С.В., Чернигова Е.П., Жидков Р.И., Черкасова М.А. [3, 4, 5, 6, 7]. Они отмечают тесную взаимосвязь биологических, психолого-психиатрических и социально-средовых факторов в процессе формирования суицидального поведения, рассматривают особенности суицидального поведения, группы риска суицидального поведения подростков. Выделяют одну из главных причин суицида среди детей и подростков – нестабильную ситуацию в семье, где в основе причины самоубийства лежит недостаток родительского внимания, низкий уровень родительской заботы, эмоциональной отзывчивости, а также насилия (как физического, так и сексуального) [3].

По данным исследований Нечипоренко В.В. для суицидентов-подростков характерны такие особенности, как ранимость, обидчивость, низкая самооценка, отвержение социальным окружением, чувство покинутости, переживание собственной несостоятельности, пассивность в разрешении трудных ситуаций [4].

Однако, основной источник профилактики суицидального поведения учащихся – это знание об этом явлении. Поэтому использование информативной базы и опыта прежних поколений имеет огромное значение в работе по предупреждению суицидального поведения учащихся.

Учитель – основной проводник знаний профилактики девиантных форм поведения учащихся в школе. Он должен осуществлять повседневную профилактику, проводить наблюдения за детьми, работать с родителями, предоставляя им информацию об этом явлении и способах его предупреждения. К сожалению, многие учителя не знают теории и не владеют практическими навыками организации мероприятий и деятельности по профилактике не только суицидального поведения, но и других деструктивных форм еще в стенах педагогического вуза [5].

Сделав анализ по проблеме исследования, и определив основные факторы, вызывающие суицидальное поведение, поставили задачу по выявлению уровня подготовленности учителей, используя метод беседы, анкетирование и эксперимент. Посредством беседы определили, что учителя рассматривают данную проблему, но конкретно работа не ведется, так как учителя считают, что она весьма сложная для понимания учащихся. Также педагоги школ не рассматривают данную проблему, ссылаясь на неподготовленность, отсутствие профессионального образования и профессиональной компетентности по предупреждению самого деструктивного поведения, в данном случае суицидального поведения.

Для доказательства сказанного приводим результаты анализа анкет, проведенных нами среди учителей. Им были предложены следующие вопросы:

1. Что вы понимаете под системой профилактики суицидального поведения?
2. Факторы, влияющие на суицидальное поведение?
3. Что понимается под термином «суицид»?
4. Кто должен заниматься предупреждением суицидального поведения?
5. Какие знания необходимы для организации предупреждения суицидального поведения?

Результаты ответов, сведенные в обобщающую таблицу, следующие:

Таблица 1.

Вопросы	Всего ответов	Ответы		
		полные	неполные	неправильные
1	30	-	10	20
2	30	2	20	8
3	30	-	4	6
4	30	-	23	7
5	29	-	10	19

Как видно из таблицы, многие учителя не имеют элементарного представления о профилактике суицидального поведения школьников. Центр переподготовки педагогических кадров и центр формирования ЗОЖ не выполняют этот пробел; не знают какими путями осуществляется профилактика суицидального поведения школьников; замыкают эту работу в узкие рамки медицинских работников; недоучитывают важности согласованной работы школьного врача, общественных организаций, социального педагога, классного руководителя.

Анализируя план работы классных руководителей, учителей-предметников, мы пришли к выводу:

а) в воспитательной работе классных руководителей не ставятся вопросы профилактики как суицидального поведения, так и аутоагрессивного поведения учащихся.

б) школьные врачи, психологи и соцработники не в состоянии провести весь комплекс воспитательных мероприятий по данной проблеме.

в) низкая осведомленность учителей о данном явлении.

Выводы, сделанные на основе беседы, анкетирования, еще раз дают возможность отметить, что учителя нуждаются в методической помощи, в рекомендациях по проблеме организации различных видов работ по предупреждению суицидального поведения, способствующих формированию гармонично-развитой личности и позитивному восприятию мира.

Таким образом, некомпетентность учителей в профилактике суицидального поведения приводит к трагическим последствиям.

Поэтому мы предлагаем не только обеспечить учителей методическим материалом, но и проводить с ними работу по данной проблеме, которая раскрывает теоретико-методологические проблемы суицидального поведения, рассматривает виды, формы, и методы его предупреждения в современной школе, а также вопросы формирования знаний, умений и навыков у учащихся по проблеме.

Привлекая педагогический коллектив кафедры, необходимо внедрить в рабочие учебные планы всех специальностей курсы по подготовке будущих учителей к деятельности по профилактике суицидального поведения, ввести в программу психологии и педагогики такую главу, как профилактика суицидального поведения, а также организацию мероприятий в школе по его предупреждению.

Под организацией воспитательных мероприятий в школе мы понимаем совокупность организационных форм и методов обучения, таких как лекции, семинары, лабораторные работы, деловые игры, психотренинги, «мозговые атаки» и другие реализующие возможности профилактики суицидального поведения.

Предупреждение суицидального поведения требует чисто психологических и социально-психологических форм личностной психокоррекции, разработки и внедрения благоприятного, с точки зрения социальной адаптации, стиля жизни, семейных взаимоотно-

шений, повышения общего уровня социализации, налаживания групповых и индивидуальных форм общения (поскольку известно, что одним из самых распространенных причин суицидального поведения – это чувство одиночества) [6].

Поэтому, первым шагом предупреждения суицидального поведения является организация клубов, где дети могут рассказать о своих проблемах, не боясь насмешек со стороны сверстников или родителей. Все члены клуба делятся на группы, в которые входят обязательно и молодые, и лица среднего возраста, и дети, и подростки (по модели структуры семьи). Члены группы собираются в часы досуга, приблизительно раз в 2 недели, слушают музыку, танцуют, приглашают соцработников, педагогов-психологов для проведения беседы или из числа членов группы кто-то готовит сам беседу; отмечают вместе праздники, помогают друг другу в решении каких-то проблем. Таким образом, клуб изживает мучительное одиночество: люди чувствуют себя нужными, появляется свой круг общения. Создание таких клубов предотвращает не только попытки к суициду, и сам суицид, но и полагает отвратить детей и подростков попадания в группировки. Программа клуба включает в себя не только развлекательную сторону, но и психокоррекционную, то есть проведение психологических тренингов, «мозговых атак», тестов и т.п.

Принадлежность к группе, к социальному сообществу создает ощущение уверенности и защищенности, это как бы резерв и поддержка, своеобразный социально-окрашенный защитный механизм.

Поэтому, система организации и работа такого клуба, учитывается как один из вариантов построения антисуицидальной профилактики.

Систематическая учебная работа вооружает учащихся знаниями предупреждения суицидального поведения, является основным звеном формирования здорового образа жизни. Однако этим, при всей ее возможности, далеко не исчерпываются задачи предупреждения суицидального поведения учащихся. В системе профилактики данного явления большую роль играют внеклассные и внешкольные мероприятия. Так как, именно они являются стимулом самовоспитания, критического осознания негативных последствий отклоняющегося поведения для всей последующей жизни подростка.

Достижение успеха или положительного опыта в учебной или в досуговой деятельности, благотворно влияет на усиление жизненной активности ребенка и улучшение его жизнеощущения, и тем самым способствует укреплению его статуса среди сверстников и повышению самооценки, препятствуя возникновению суицидальных переживаний.

Внеурочные, внеклассные, внешкольные и классные мероприятия не обязательно должны быть посвящены теме здорового образа жизни. Это может быть любая другая тема, так как вовлеченность ребенка в интересную для него деятельность уменьшает процент суицидального поведения.

Профилактику суицидального поведения учащихся нужно проводить непрерывно, с 1 по 11-классы общеобразовательной школы. С учащимися начального звена проводить беседы (10-20 мин), учитывая возрастные особенности младших школьников, их повышено-эмоциональное восприятие жизни, необходимо формировать представления о преимуществе здорового образа жизни, о правильной организации труда и отдыха.

С учащимися 4-6-классов особый акцент следует сделать на раскрытии понятия «Здоровый образ жизни», учить детей на конкретных примерах, как рационально и содержательно можно провести свой досуг. Нужно поощрять их увлечение интересными делами.

С учащимися 7-8-классов предусматривается более углубленное знакомство с внедрением здорового образа жизни и проводить психокоррекционную работу.

С учащимися 9-11-классов предусматривается дальнейшее углубление и расширение знаний о ведении здорового образа жизни и знакомство с такой формой аутоагрессивного поведения, как суицид.

Систематическая профилактическая работа в школе проводится по медико-биологическому, морально-нравственному, социально-экономическому и правовому направлениям.

Приведем несколько видов работ по предупреждению суицидального поведения.

С учащимися 9-11-классов работа проводится не столь отвлеченно, как в младшем звене. Занятия по предупреждению суицидального поведения проводятся в форме лекций, семинаров, показа кинофильмов на данную проблему. После этого проводятся дебаты, ролевые игры и т.п. на закрепление данной темы и выведения умозаключения об отношении к суициду.

Тема: «Суицид – опасная социальная проблема».

Цель: углубить и расширить знания о суициде.

Действующие лица: защитник, судья, свидетели (историк, психолог), подсудимый – суицид, социолог.

Мероприятие проходит в форме судебного заседания. Ведет заседание судья.

Основа сюжета: полемика между защитником и свидетелями.

Открывает заседание судья. Знакомит с темой заседания. Представляет выступающих. Коротко комментирует выступление каждого участника. Первым выступает свидетель – историк: суицид был известен человечеству в глубокой древности. Люди, не терпевшие невыносимых условий жизни, прибегали к суициду, как к единственному выходу. Во все времена в Японии уважительно относились к харакири (ритуальное самоубийство кинжалом, как к способу оправдать себя. В Античном Египте после смерти фараона убивали всех приближенных, а жена фараона должна была убить детей, после чего умертвить себя. Исследование мумии царицы, находящейся в Каирском музее, позволило обнаружить у нее во рту остатки опиума. Возможно, она умерла от большой дозы, которая привела ее к мгновенной смерти. Суицид тогда представлял собой явление экзотическое.

Затем судья предоставляет слово защитнику: как видно из выступления историка, суицид известен с древних времен и служил способом избавления от тяжелейших условий жизни, принося им успокоение. В настоящее время суицид запрещен во многих религиях. Но, вот в некоторых сектах суицид рассматривается как жертвоприношение. Таким образом, суицид использовался с древнейших времен и это не привело к полному вымиранию человечества. Поэтому, суицид должен быть разрешенным явлением и не стоит с ним бороться.

Теперь слово предоставили свидетелю-социологу: согласно данным ВОЗ, в конце 70-х годов XX века ежедневно на земном шаре свыше 1300 человек погибало в результате суицида, т.е. около 500 человек ежегодно. К настоящему времени эти цифры значительно увеличились, но считается, что количество попыток совершения самоубийства приблизительно в 15 раз больше. Особую тревогу вызывает рост самоубийств детей и подростков, связанный со спецификой стоящих перед ними социальных проблем. Учеными было зарегистрировано, что к следующему XXII веку количество населения уменьшится, и всему виной будут самоубийства детей и подростков. Можно сказать, что буквально мы гибнем и нужно это остановить.

Следующим выступает защитник: извините, то, что случится XXII веке Вы не можете знать, даже если проведете всевозможные исследования. Поэтому, этот аргумент не считается важным и весомым. Один из путей решения уменьшения суицида – это его разрешение. Чем больше будет суицидентов, тем меньше государству придется выделять денег на различные нужды населения. В казне государства будет много денег и оно сможет решить все социальные проблемы не спеша, по порядку.

Судья анализирует выступление защитника, и предоставляет слово следующему свидетелю – психологу, во все времена считалось, что суицид – это удел больных людей, но мы врачи-психологи утверждаем, что 65% самоубийств совершается здоровыми людьми.

И это настораживает. Если это будет продолжаться, то в скором времени мы останемся без здоровых людей.

Затем выступает защитник: да, действительно, врачи утверждают, что большую часть самоубийств совершают здоровые люди. Но, подумайте, как здоровый человек может решиться на такое! Это может сделать только больной, психически неуравновешенный человек. Поэтому, данное мнение психолога можно отнести к ошибочному. А больные люди не нужны нашему государству. Для них это единственное спасение.

В заключении прокурор зачитывает приговор. Суицид приговаривается по статьям:

статья 1.1 – за криминальный характер;

статья 1.2 – за лишение жизни человека.

Суд постановил: приговорить подсудимого – суицид к исключительной мере наказания.

Мы привели примерное мероприятие, которое можно провести в школе. Можно провести и другие формы негативного отношения к суициду. Каждый учитель проводит предупреждение суицидального поведения на свое усмотрение.

Л.С. Выготский отмечает, что детское развитие существенно отличается от развития взрослого, и что каждый возраст характеризуется своеобразными особенностями развития. Причем, в любом случае, развитие ребенка происходит опосредованно, часто в качестве средства, выступает взрослый, окружающие, среда. Среда должна рассматриваться как обстановка развития ребенка, влияющая на него фактором своего существования. «Она определяет целиком и полностью те реформы, и тот путь, следуя по которому, ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным».

Таким образом, любое поведение, явление или феномен личности обусловлены развитием личности в определенном социуме, а именно в семье, представляющей социальную ситуацию развития.

Профилактика суицидального поведения учащихся будет эффективным только в том случае, если усилия школы будут объединены с усилиями семьи. К сожалению, часто семья не может создать гигиенических условий для детей, и многие родители оказываются неподготовленными к работе по предупреждению суицидального поведения детей в семье [8]. Поэтому, мы говорим об общем объединении семьи и школы. Основными формами такой работы являются: индивидуальная работа с родителями, классные собрания, классный час, приглашение родителей к массовым формам формирования здорового образа жизни.

Вопреки общепринятому мнению, попытку самоубийства в большинстве случаев можно предугадать заранее и предотвратить их. Прежде чем покусаться на самоубийство, человек может сначала проявить протест в какой-либо другой форме: уйти из дома, лгать, воровать или привлекать как-то еще к себе внимание. Испробовав все варианты, и потерпев неудачу, человек решается покончить собой. Отрезок жизни от 14 до 20 лет представляется зоной наибольшей чувствительности к суициду. В этом возрасте многократно меняются коллективы, группы общения, социальные роли.

Но, нужно отметить, что именно в этот период легче прервать преисполненность к суициду. Это подтолкнуло нас провести исследование в школах города Тараз. Исследование проводилось в несколько этапов.

На первом этапе проводился эксперимент, направленный на выявление уровня знаний о суициде, а также имеются ли у школьников проявления суицидального поведения. В ходе проведения исследования получены следующие результаты: 23% учащихся были отнесены к группе риска самоубийства. У них очень низкие знания об этом явлении. Это свидетельствует о необходимости и возможности проведения профилактических мероприятий в учебно-воспитательном процессе. Эксперимент проводился на основе трех звеньев: начального, среднего, старшего. В начальном и среднем использовался тест «Несуществующее животное» (приложение). Данный метод регистрирует состояние психики

через моторику руки – зафиксированный в виде графического следа движения рисунка. Дети, рисуя несуществующее животное подсознательно идентифицируют с ним себя, передают свое эмоциональное состояние.

В старшем звене проводится опросник суицидального риска. Перечень пунктов ОСР был дополнен нами с целью более точного выявления уровня сформированности суицидальных намерений.

Вторым этапом было проведение серии экспериментальных занятий (психотренинги, классные часы, экскурсии, пресс-конференции и др.), направленных на формирование у учащихся представлений о суициде, суицидальном поведении и о последствиях суицида. Содержание, формы и методы занятий проводились с учетом активности, самостоятельности учащихся и их индивидуальных особенностей. Заключительный, третий этап исследования проводился теми же методами, что и первый. Целью этого этапа было – выявить какие-либо индивидуальные изменения в развитии обучаемых.

Таблица 2 – Результаты проверки усвоения профилактических знаний, умений и навыков, учащихся по проблеме суицида в среднем и старшем звеньях

Вопросы	Знания о суициде до профилактических мероприятий	Знания о суициде после профилактических мероприятий
	Количество правильных ответов в %	Количество правильных ответов в %
1. Докажите, что суицид – это вредное явление для общества	13%	78%
2. Существуют ли методы предупреждения суицида?	11%	81%
3. Какие последствия могут ожидать человека, сделавшего суицид?	40%	96%
4. Как Вы считаете, навестит ли Вас мысль о самоубийстве?	9%	---

Из обобщающей таблицы видно, что после профилактических мероприятий знания о данном явлении намного выше, чем на первоначальном этапе исследования. Произошли существенные изменения. По окончании хода исследования численность потенциальных суицидентов снизилась до нуля, когда на начало эксперимента были, хоть и незначительные.

Проведенная исследовательская работа позволила сформулировать определенные общие выводы по исследованию: а) изучение суицидального поведения детей и подростков началось сравнительно недавно в Казахстане; б) рост суицида среди детей и подростков.

Выявлены психосоциальные причины суицидального поведения учащихся: а) межличностные отношения учителя с учащимися; б) влияние различного рода свободы.

Установлены знания, компетентность учителей по профилактике суицида среди учащихся: а) низкий уровень готовности и осведомленности учителей о данном явлении; б) в воспитательной работе не предусматриваются вопросы и мероприятия по предупреждению суицидального поведения учащихся; в) медработники и психологи школы не в состоянии провести весь комплекс мероприятий по данной проблеме.

Обоснованы психолого-педагогические пути по предупреждению суицидального поведения детей и подростков: а) проведение внеклассных и внешкольных мероприятий в начальном звене; б) проведение классных часов, бесед в среднем звене; в) организация и проведение семинаров, дебатов, ролевых игр, показ кинофильмов о данном явлении в старшем звене; г) единство школы и семьи по предупреждению суицидального поведения учащихся; д) индивидуальная работа с детьми и их родителями по данному явлению.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. <https://online.zakon.kz>.
2. www.akorda.kz. 16 августа 2019.
- 3.. Кий Н.М. Профилактика суицидального поведения подростков: Методические рекомендации для педагогов, работников социально-психологических служб, социальных педагогов образовательных учреждений: Изд. ОКШИ, 2004. – С. 6.
4. Попов Ю.В., Пичиков А.А. Суицидальное поведение у подростков. – С.-П.: Спец.лит., 2017.
5. Ворсина О.П., Дианова С.В., Чернигова Е.П. Вопросы диагностики и профилактики суицидального поведения детей и подростков: Методические рекомендации для врачей общесоматической сети, школьных психологов. – Иркутск, 2015.
6. Черкасова М.А. Подростковый суицид как социально-педагогическая проблема. – Магнитогорск. – 932 с.
7. Жидков Р.И. Подростковый суицид: специфика и социальные причины // Психология, Социология и Педагогика. – 2014. – №9 // snauka.ru / 2014/09/3623 (дата обращения: 07.02.2019). [электронный ресурс]. Url: <http://psychology>
8. Коненко Н.С. Суицид как форма делинквентного поведения: социологический анализ актуальности ситуации // Человек. Общество. Инклюзия. – 2015. – №2 (22). – 0,3 п.л.
9. Пучнина М.Ю. Криминальный суицид несовершеннолетних: криминологические и уголовно-правовые меры противодействия: Дисс. ... канд. юрид. наук. – 2019. – 232 с.
10. Розанов В.А. Самоубийства среди детей и подростков – что происходит и в чем причина? // Суицидология. – 2014. – №4(17). – Том 5.
11. Вершинкина Е.В. Суицидальное поведение и защитные механизмы психики в старшем подростковом возрасте // Психолог. – 2015. – №10. – С. 84-93.
12. Шилиева И.Ф. Особенности суицидального поведения в подростковом возрасте // Вестник Прикамского социального института. – 2018.

REFERENCES

1. <https://online.zakon.kz>.
2. www.akorda.kz. 16 avgýsta 2019.
- 3.. Ки Н.М. Profilaktika sýitsidalnogo povedeniia podrostkov: Metodicheskie rekomendatsii dlia pedagogov, rabotnikov sotsialno-psihologicheskikh slýjb, sotsialnyh pedagogov obrazovatelnyh ýchrejdenii: Izd. OKShI, 2004. – S. 6.
4. Popov Ý.V., Pichikov A.A. Sýitsidalnoe povedenie ý podrostkov. – S.-P.: Spets.lit., 2017.
5. Vorsina O.P., Dianova S.V., Chernigova E.P. Voprosy diagnostiki i profilaktiki sýitsidalnogo povedeniia detei i podrostkov: Metodicheskie rekomendatsii dlia vrachei obesomaticheskoi seti, shkolnyh psihologov. – Irkýtsk, 2015.
6. Cherkasova M.A. Podrostkovyy sýitsid kak sotsialno-pedagogicheskaiia problema. – Magnitogorsk. – 932 s.

7. Jidkov R.I. Podrozkovy sýitsid: spetsifika i sotsialnye prichiny // Psihologiya, Sotsiologiya i Pedagogika. – 2014. – №9 // snauka.ru / 2014/09/3623 (data obraeniia: 07.02.2019). [elektronnyi resýrs]. Url: <http://psychology>
8. Konenko N.S. Sýitsid kak forma delinkventnogo povedeniia: sotsiologicheskiı analiz aktýalnosti sitýatsii // Chelovek. Obestvo. Inklíziia. – 2015. – №2 (22). – 0,3 p.l.
9. Pýchnina M.Íy. Kriminalnyi sýitsid nesovershennoletnih: kriminologicheskie i ýgolovno-pravovye mery protivodeistviia: Diss. ... kand. íyrid. naýk. – 2019. – 232 s.
10. Rozanov V.A. Samoýbiustva sredi detei i podrozkov – chto proishodit i v chem prichina? // Sýitsidologiya. – 2014. – №4(17). – Tom 5.
11. Vershinkina E.V. Sýitsidalnoe povedenie i zaitnye mehanizmy psihiki v starshem podrozkovom vozraste // Psiholog. – 2015. – №10. – S. 84-93.
12. Shiliaeva I.F. Osobennosti sýitsidalnogo povedeniia v podrozkovom vozraste // Vestnik Prikamskogo sotsialnogo institúta. – 2018.

Б.З. АБУСЕЙТОВ¹, І.Б. БОЛАТОВА^{2*}

¹*педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор*

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: begakhmet.abuseitov@ayu.edu.kz*

²*магистрант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bolatova-42@mail.ru*

**ДЕНЕ МӘДЕНИЕТІ ЖӘНЕ СПОРТ САЛАСЫНДАҒЫ МАРКЕТИНГТІҢ
МӘНІ МЕН ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Мақалада дене шынықтыру және спорт саласындағы маркетинг идеясының даму мәселесі қарастырылады. Жалпы экономикалық термин ретінде, маркетингтің мақсаты – тұтынушылар үшін тауар және қызмет көрсетудің сапасын арттыру. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттер талдауы көрсеткендей, маркетинг нақты тұтынушылардың сұраныстарын қанағаттандыруға және пайда табуға бағдарланған өнім өндіру ұйымдарының кешенді жүйесі, экспортер – өндірістің сыртқы және ішкі ортасын зерттеу, маркетингті бағдарламалар көмегімен нарықты жүргізудің стратегиясы мен тактикасын жасауы деп түсіндіріледі. Спорттық маркетинг – бүтіндей өндірістік-экономикалық маркетингтің жалпы қағидасына сүйеніп, құрылады, басқаша айтқанда, заманауи нарықтық экономика спортқа маркетингтің көмегімен коммерциализациялауды жүзеге асыра алатын механизмді ұсынады.

Авторлар зерттеуінде спорттық маркетингті дене мәдениеті саласындағы нақты заңдылықтарды талап ететін арнайы тауар ретінде қарастырады.

Кілт сөздер: дене шынықтыру, маркетинг, спорттық маркетинг, маркетинг тұжырымдамасы, спорт бағыттары, маркетингті басқару жүйесі.

B.Z. Abuseitov¹, I.B. Bolatova²

¹*Candidate of Pedagogical Sciences, Professor*

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: begakhmet.abuseitov@ayu.edu.kz*

²*Master Student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: bolatova-42@mail.ru*

Features and Essence of Marketing For Physical Culture and Sports

The article discusses the development of marketing ideas in the field of physical education and sports. As a general economic term, the goal of marketing is defined – to provide customers with tools or services that are responsible for instrumental or symbolic requests. An analysis of the scientific and pedagogical literature shows that marketing is understood as an integrated system of organizations for the production of products, focused on meeting the needs and profit of specific consumers, studying the external and internal environment of the production-exporter, developing strategies and tactics for conducting the market using marketing programs. Regarding sports marketing, it is built and built on the general principles of industrial and economic marketing in

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Абусейтов Б.З., Болатова І.Б. Дене мәдениеті және спорт саласындағы маркетингтің мәні мен ерекшеліктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 246–258.

* **Cite us correctly:**

- Abuseitov B.Z., Bolatova I.B. Dene mádenieti jáne sport salasyndaǵy marketingtiń máni men erekshelekteri // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 246–258.

general, in other words, a mechanism is proposed by which the modern market economy can commercialize sports.

In the study of the authors, sports marketing is considered as a special product that requires specific laws in the field of physical culture.

Keywords: physical education, marketing, sports marketing, marketing concept, sports recreation, marketing management.

Б.З. Абусейтов¹, И.Б. Болатова²

¹кандидат педагогических наук, профессор

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: begakhmet.abuseitov@ayu.edu.kz*

*²магистрант, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: bolatova-42@mail.ru*

1

Особенности и сущность маркетинга для физической культуры и спорта

В статье рассматривается вопрос развития идеи маркетинга в сфере физической культуры и спорта. В качестве общего экономического термина определяется цель маркетинга – обеспечение клиентов средствами или услугами, отвечающими за инструментальные или символические запросы. Анализ научно-педагогической литературы показывает, что под маркетингом понимается комплексная система организаций по производству продукции, ориентированная на удовлетворение потребностей и получение прибыли конкретных потребителей, исследование внешней и внутренней среды производства – экспортера, разработка стратегии и тактики ведения рынка с помощью маркетинговых программ. Спортивный маркетинг строится на общих принципах производственно-экономического маркетинга в целом, иными словами, предлагается механизм, с помощью которого современная рыночная экономика может осуществлять коммерциализацию спорта.

В исследовании авторов спортивный маркетинг рассматривается как специальный товар, требующий конкретных закономерностей в области физической культуры.

Ключевые слова: физическая культура, маркетинг, спортивный маркетинг, маркетинговая концепция, спортивный отдых, маркетинговый менеджмент.

Өзектілігі: Қазақстан қоғамының қайта құрылуы жағдайында балалар мен оқушы жастардың денсаулық күйі туралы мәселе маңызды болып отыр. Спорт, дене шынықтыру, салауатты өмір салты бірлесе отырып, жастардың тіршілік әрекетінің жаңа жағдайларға бейімделуіне, тоқтаусыз нашарлап бара жатқан экологиялық жағдайға қарсы тұра білуіне көмектесуге қабілетті сенімді қорғанысы болуы қажет. Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаев 2017 жылғы 12 сәуірдегі «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында «Еліміздің жаһандық бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ететін экономикалық дамудың жаңа моделін жасауымыз қажет» деп міндет қояды. Осы міндетті шешудің жолы ретінде жаңа дәуірдің жағымды жақтарын бойымызға сіңіру қажеттігін ұсынады. Бүгінгі таңда ең маңызды міндет ретінде нарықтық қарым-қатынастың барлық тұстарын барынша ең жоғары дәрежеде дамыту көзделуде, ол өз кезегінде дене шынықтыру және спорт саласындағы маркетингтің мәнін және ерешеліктерін қарастырады.

Мақсаты: Жаһандану жағдайында маркетингтің спорт саласындағы бәсекеге қабілеттілігін қалыптастырудың негізгі міндеттерін анықтау. Дене шынықтыру-сауықтыру қызметі саласындағы маркетингтің ұйымдастырылуы мен оның жүзеге асырылуын дене шынықтыру саласындағы тауарлар өндірісі мен жүзеге асырылуы маркетингті басқарудың

жаңа құралы ретінде анықтайды және адамның жоғары спорттық нәтижелерге қол жеткізуі, дені сау, дене тұрғысынан дамыған ұлтты қалыптастыру ұстанымы басым келетін дене шынықтыру мен шұғылданушылар санын арттыруға жағдай жасайтын болашақ дене шынықтыру және спорт мамандарының кәсіби даярлығының біршама жоғары деңгейін қамтамасыз етеді.

Біздің ХХІ, ақпараттық ғасыр кез келген адамнан болашаққа көз жүгіртуін талап етеді, олардың өмірінде тек өмір сүріп қана қоймай, сонымен қатар өркендеуге жету үшін қандай өзгерістер енгізуге болатынын білдіреді. Табысқа маркетинг пен нарықты тез әрі тиімді дамыта алатын адамдар ғана қол жеткізеді.

Маркетинг мүмкіндігі – бұл ұйымның мүддесі үшін тұтынушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыру мүмкіндігі. Спорттық өнімнің пайдалы қасиеттерінің ерекше жиынтығын жасау және оның бәрін атау, бренд, сауда белгісі арқылы білдіру маңызды. Маркетингтегі ең бастысы – екі жақты, толықтырушы тәсіл. Бір жағынан, бұл нарықты, сұранысты, талғам мен қажеттіліктерді зерттеу, өндірісті осы қажеттіліктерге бағдарлау, екінші жағынан, нарыққа және қолда бар сұранысқа белсенді әсер ету, қажеттіліктер мен тұтынушылардың қалауларын қалыптастыру. Ең маңызды функцияларға: маркетингтік зерттеулер, спорттық өнімді жоспарлау, қолда бар қажеттіліктерді толығымен қанағаттандыру үшін «оқиғаларды дамыту», жасырын сұранысты, потенциалды тұтынушыларды анықтау, баға белгілеуді және жылжытуды жоспарлау және жүзеге асыру кіреді.

Аталған элементтер өздігінен маңызды, бірақ оларды кешенді қолдану маркетингтің мәні болып табылады.

Маркетингтің негізгі ережесі: «Өзің өндіре алатын нәрсені сатудың орнына, сен сата алатын нәрсені жасау», ойын, турнир, жарыстар, спектакльдер, конкурстар дене шынықтыру және спорт саласында толықтай қолданылады. Маркетинг (ағылш. Market – нарықтан) – нақты тұтынушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыруға және нарықты зерттеу мен болжауға негізделген кіріс алуға, экспорттаушы кәсіпорынның ішкі және сыртқы ортасын зерделеуге, нарықтық мінез-құлықтың тактикасы мен стратегиясын жасауға бағытталған өнімдерді өндіруді және өткізуді ұйымдастырудың біріктірілген жүйесі мен маркетингтік бағдарламаларды қолдану [1].

Маркетингтің негізгі бағыттары:

- тауарларды және оның түрлерін жақсарту;
- сатып алушыларды, бәсекелестер мен бәсекелестікті зерттеу;
- баға саясатын қамтамасыз ету;
- сұранысты қалыптастыру;
- сатуды жылжыту және жарнама;
- тарату арналарын және сатуды ұйымдастыруды оңтайландыру;
- техникалық қызмет көрсетуді ұйымдастыру және көрсетілетін қызмет түрлерін кеңейту.

Маркетинг нарықтық экономиканың өнімі ретінде, белгілі бір мағынада, экономикалық, саяси, ғылыми және техникалық кең ауқымдардың әсерінен тұрақты динамикалық дамуда болатын нарықтық жағдайлар мен талаптарға бағынатын (зерттеу мен әзірлеуден бастап сату мен қызмет көрсетуге дейін) өндірістік философия және әлеуметтік факторлар. Өндірушілер мен экспорттаушылар маркетингті әрбір нақты нарық үшін және оның сегменттері үшін белгілі бір мерзімге қойылған мақсаттарға жетудің құралы ретінде қарастырады, экономикалық тиімділігі жоғары. Алайда, бұл өндірушіде өзінің ғылыми, техникалық, өндірістік және өткізу жоспарларын нарықтық жағдайлардың өзгеруіне сәйкес жүйелі түрде түзетуге, маркетинг нәтижелеріне сүйене отырып, стратегиялық және тактикалық міндеттерді шешуге қажетті икемділікті қамтамасыз ету үшін өзінің материалдық және зияткерлік ресурстарын басқаруға мүмкіндігі болған кезде нақты болады. Бұл жағдайда маркетинг кәсіпорынның өндірістік және коммерциялық қызметін ұзақ мерзім-

ді және жедел жоспарлау, экспорттық өндірістік бағдарламаларды дайындау, кәсіпорын ұжымының ғылыми, техникалық, технологиялық, инвестициялық және сату жұмыстарын ұйымдастыру үшін негіз болады, ал маркетингтік менеджмент кәсіпорындардағы менеджмент жүйесінің маңызды элементі болып табылады [3].

Маркетингтік қызмет мыналарды қамтамасыз етуі керек:

– нарық туралы нақты, сенімді және уақтылы ақпарат, нақты сұраныстың құрылымы мен динамикасы, тұтынушылардың талғамы мен қалаулары, яғни компанияның сыртқы шарттары туралы ақпарат;

– бәсекелестердің өнімдеріне қарағанда нарық талаптарына толық сәйкес келетін осындай өнімді, тауарлар жиынтығын (ассортиментті) құру;

– тұтынушыға, сұранысқа, нарыққа сату саласын барынша бақылауды қамтамасыз ететін қажетті әсер ету.

Маркетинг қағидаттары негізінде жұмыс жасайтын өндірушілердің қызметі нарыққа негізделген: тек нарық талап ететін нәрсені шығару. Маркетингтің негізі – адамның қажеттіліктері, сұраныстары туралы идея. Демек, маркетингтің мәні төмендегідей өте қысқа: сатып алушы міндетті түрде табатын және сатып алушыға нарықпен алдын-ала «келісілмеген» өнімдерді сатуға тырыспау керек.

Маркетингтің мәні бойынша негізгі принциптерді ұстаныңыз, оған мыналар кіреді:

– өндірістік және маркетингтік қызметтің соңғы практикалық нәтижесіне жетуге көңіл бөлу;

– зерттеу, өндірістік және маркетингтік күштердің маркетингтің шешуші бағыттарына шоғырлануы;

– кәсіпорынның маркетингтік жұмыстың ұзақ мерзімді нәтижесіне бағытталуы. Бұл болжамды зерттеулерге, жоғары нәтижелі экономикалық белсенділікті қамтамасыз ететін, олардың нәтижелері бойынша нарықтағы тауарлардың дамуына ерекше назар аударуды талап етеді;

– бір уақытта мақсатты әсер ете отырып, потенциалды сатып алушылардың талаптарына белсенді бейімделудің тактикасы және стратегиясымен өзара байланысын қолдану [4].

Әдебиеттерден маркетингтік қызметтің әдістері келесідей:

– сыртқы (кәсіпорынға қатысты) орта, оның құрамына тек нарықтық қана емес, сонымен бірге саяси, әлеуметтік, мәдени және басқа да жағдайлар кіреді. Талдау коммерциялық табысқа ықпал ететін немесе кедергі келтіретін факторларды анықтайды. Талдау нәтижесінде қоршаған ортаны және оның мүмкіндіктерін бағалау үшін мәліметтер банкі құрылады;

– нақты және әлеуетті тұтынушыларды талдау. Бұл талдау сатып алу туралы шешім қабылдаған адамдардың демографиялық, экономикалық, әлеуметтік, географиялық және басқа да сипаттамаларын, сондай-ақ олардың біздің және бәсекелес тауарларды сатып алатын ұғымдар мен процестердің кең мағынадағы қажеттіліктерін зерттеуден тұрады;

– өнімнің қолданыстағы және болашақтағы жоспарлауын зерттеу, яғни жаңа өнімдерді құру және ескілерін жаңарту тұжырымдамаларын әзірлеу, олардың ассортименті мен параметрлік серияларын, қаптамаларын және т.б. қоса алғанда, ескірген, есептелмеген пайдасы бар өнімдер өндіріс пен нарықтан алынады;

– тауарларды таратуды және сатуды жоспарлау, қажет болған жағдайда қоймалар мен дүкендер немесе агент желілері бар өзіндік тарату желілерін құруды;

– сатып алушыларға, агенттерге және нақты сатушыларға бағытталған әр түрлі материалдық ынталандыру түрлерін жарнама, жеке сату, коммерциялық емес беделді іс-шаралар («қоғаммен байланыс») жиынтығы арқылы сұраныс пен сатуды жылжытуды қамтамасыз ету;

– жоспарлау жүйелерінен және жеткізілетін тауарлардың бағалық деңгейлерінен, бағаны, несиелерді, жеңілдіктерді және т.б. пайдаланудың «технологиясын» анықтайтын баға саясатын қамтамасыз ету;

– тауарлар сатылатын аймақтың техникалық және әлеуметтік нормаларын қанағаттандыру, бұл тауарларды пайдалану қауіпсіздігін және қоршаған ортаны қорғауды, моральдық-этикалық ережелерді сақтауды, тауардың тұтынушылық құндылығының тиісті деңгейін қамтамасыз ету міндетін білдіреді;

– маркетингтік қызметті басқару маркетингтік жүйе ретінде, яғни жоспарлау, енгізу және бақылау, маркетингтік бағдарламаны және кәсіпорынның әрбір қатысушысының жеке жауапкершілігі, тәуекел мен пайданы бағалау, маркетингтік шешімдердің тиімділігі.

Маркетинг және маркетинг технологиялары дене шынықтыру және спорт саласында толығымен қолданылатыны жалпыға мәлім. Бұл жеке тұлғаның жалпы және физикалық мәдениетін талдаумен бірге, маркетинг олардың қалыптасуымен басталып, аяқталатындығына байланысты. Сонымен қатар, өмір салтын зерттеуден бастап, тұрғындармен дене шынықтыру және спорттық жұмыс бағдарламасының «шығуында» маркетинг ең алдымен – салауатты өмір салтын қалыптастырады. Бұл оның қазіргі түсінігі мен мазмұны бойынша дене шынықтыру және спорт саласындағы маркетинг әлеуметтік-мәдени инновациялардың өте қуатты және жақсы біріктірілген технологиясы, қазіргі қоғамның жалпы мәдениеті мен рухани өмірінің маңызды құрамдас бөлігі екенін білдіреді.

Сонымен қатар, қызметтер маркетингінде әлеуметтік факторларды ескеру қажеттілігі басым орын алады. Дене шынықтыру және спорт қызметтерін тұтынушылардың басым көпшілігі жасөспірімдер, оқитын жастар, қарт адамдар және мүмкіндігі шектеулі адамдар. Өздеріңіз білесіздер, дене шынықтыру және спорт өзінің басты мақсаты ұлттық адами әлеуетті арттыруды көздейтін әлеуметтік-мәдени салаға жатады. Осыған байланысты, дене шынықтыру және спортпен шұғылданудың ең жоғары дәрежесі маркетингтің әлеуметтік сипатымен емес, коммерциялық жағынан да көрінетіндігін атап өткен жөн [7].

Дене шынықтыру және спорт саласының ерекшелігі маркетингті кең мағынада қарастыруды және қолдануды қажет етеді, яғни. тауарлар, қызметтер, ұйымдар, жеке тұлғалар, аумақтар мен идеялардың маркетингі. Дәлелді себептермен бұл мәлімдеме белгілі бір спорт түрінің маркетингіне қатысты. Қазіргі заманғы маркетинг тұрғысынан кез келген спорт түрін бірнеше өзара байланысты элементтерден тұратын төмендегі үлгі түрінде ұсынуға және сипаттауға болады.

Өнім маркетингі. Спорттық тауарлар деп спорт федерациялары бекіткен стандарттарға, ережелерге сәйкес дайындалған дене шынықтыру мен спортқа арналған арнайы өнімдерді түсіндіреді. Спорттық тауарлар бірқатар негізгі топтарға бөлінеді: спорттық киімдер, спорттық аяқ киім, спорттық жабдықтар, төрешілерге арналған құрал-жабдықтар, спорт ғимараттарының жабдықтары және т.б.

Спорттық тауарлардың маркетингі іс жүзінде жалпы өндірістік және экономикалық маркетингтен туындайды. Сонымен бірге, мұнда кем дегенде бір ерекшелік байқалады, оның мәні мынада: спорттық тауарлар нарығы кез келген басқа тұтынушылық тауарларға қарағанда әмбебап, өйткені спорттық тауарлар басқа мақсаттарда жиі пайдаланылады. Алайда, бұл мүмкіндік спорт тауарларының барлық түрлеріне және спорттың кез келген түрлерінде қолданылмайды.

Аумақтардың (орындардың) маркетингі. Белгілі бір спорт түрінің маркетингіне қатысты орындардың (аумақтардың) маркетингі үш негізгі аспект бойынша қарастырылады: 1) жекелеген аумақтың, ең алдымен, қаланың ұлттық чемпионаттан бастап, Олимпиада ойындарына дейінгі ірі жарыстарды өткізу құқығын алу жөніндегі маркетингтік қызмет; 2) белгілі бір спорттық ғимараты бар спорт түрінен жарыстар өткізу құқығын алу үшін маркетингтік қызмет; 3) студенттерді белгілі бір спорттық ғимаратқа тарту бойынша маркетингтік қызмет. Бірінші және екінші жағдайларда маркетингтік орындардың тиімділігі

климаттық жағдайларды, дамыған инфрақұрылымды, демеушілерді тарту мүмкіндіктерін, қауіпсіздік шараларын, дәстүрлерді және т.б. ескере отырып, спорттағы жарыстарды өткізу тәжірибесіне байланысты болады. Екінші және үшінші жағдайларда бәсекеге қабілетті спорт нысандарының жайлылық деңгейі (ашық немесе жабық, тұрғылықты жерлерге жақын орналасу және т.б.) бірінші кезекте маңызды болады (әсіресе кейбір спорт түрлері үшін).

Қазіргі уақытта дене шынықтыру және спорт саласындағы әлеуметтік-мәдени маркетингтің тәуелсіз бағыттары неғұрлым айқынырақ мамандандырылған маркетингтік идеялар, спорт, жарыстар, атақты спортшылар, спорттық ұйымдар, командалар мен жаттықтырушылар, аумақтар мен орындар (мысалы, ірі халықаралық жарыстарды өткізуді талап ететіндер), спорттық жарыстар, дене шынықтыру және спорттық бағдарламалар және т.б.

Маркетингті дене шынықтыру және спорт саласындағы басқару қызметінің теориясы мен практикасы ретінде түсіну де заңды. Сонымен, маркетингті дене шынықтыру және спорт индустриясындағы нарық ойыншыларының философиясы ретінде анықтауға болады. «Философия» терминімен біз түсінеміз: өркениетті нарықтық қатынастарға қатысушылардың ойлау тәсілі мен нақты іс-әрекеттерінің принциптері. Дене шынықтыру және спорт қызметтерін өндірушілер үшін бұл тұтынушыларға, делдалдарға, бәсекелестерге, өз компанияларының қызметкерлеріне, сондай-ақ өнім, баға, байланыс және маркетинг саясатына қатысты ойлау және әрекет ету тәсілі. Маркетингтің нарық философиясы ретіндегі мәні ұсыныс субъектілері үшін, ең алдымен тұтынушылық сұраныс бірінші орынға қойылатындығында, нарықтың белгілі бір сегменттерінде сұранысқа ие болатын қызметтер көрсетіледі, бағалар төлем қабілетті сұраныстың динамикасын ескере отырып қалыптасады және көшбасшылық позициялар тандалады нарықтық экономика мәселелеріне, көрсетілетін қызметтердің конъюктурасына, маркетингке бағдарланған және т.б. сауатты мамандар.

Дене шынықтыру-сауықтыру қызметі саласындағы өндірістерді қарастыра отырып, ескеретін жайт, көбіне оларда арнайы маркетингтік қызметтер болмайды, маркетинг қызметін ұйым директоры орындайды. Бұл жағдай, бір жағынан, идея мен оның іс жүзінде орындалуы арасындағы уақыт мерзімін біршама қысқартады, бірақ екінші жағынан, қате шешім қабылдау құны тез артады және бастаған істің соңына дейін жетпеу қаупі басым болады. Сонымен қатар, маркетингті жиірек, нақтырақ айтқанда оны ұйымның сыртқы ортамен өзара байланыс жүйесі ретінде қарастыру ұсынылады, бұл жердегі басты мақсат – барынша кіріс алуы өзгеріссіз қалады. Берілген жүйе маркетингтік ұйымның тауарлы және құнды саясаты, өндіріс қызметі, өнімді нарыққа шығару, нарықты зерттеу және маркетингті басқару (маркетингтің басты қызметтері) сияқты бір қатар басты құрылымдарының үйлесімді қызмет етуі болып табылады. Арықарай маркетинг жүйесі өндірістің сыртқы ортамен өзара байланысын анықтайды, яғни екі жақты байланысты қарастырады: бір жағынан, өндіріске нарық туралы ақпарат келіп түсіп тұруы керек, екінші жағынан, өндіріс нарыққа белсенді әсер етуі керек, негізінен әсер ету құралдары ретінде тек қана жарнама емес, сонымен бірге өндірістің құндылықты саясаты, оны өндіру желісі, имиджі және т.б. болуы керек.

Дене шынықтыру-сауықтыру қызметі маркетингіндегі анықтаушы адамдар – осы қызметтерді тұтынушылар болып табылады. Маркетингтік саясатты жүргізе отырып, барлық уақытта есте сақтау керек нәрсе – денешынықтыру-сауықтыру қызметін сәтті жүзеге асыру тек қана білікті мамандарды жұмылдырған жағдайда, шұғылданушылар үшін жағдайлар жасағанда ғана мүмкін.

Дене шынықтыру-сауықтыру қызметі саласындағы маркетингтің өндіріс пен саудадағы маркетингтен айырмашылығы бар, бұл қызмет көрсету саласын тауарлы нарықтағы өзіндік бағыт ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Нақты дене шынықтыру-спорттық ұйымдардың бәсекелесті басымдылықтарына жататындар: қызметкерлердің шеберлігі мен тәжірибесі, көрсетілетін қызметтердің жоғары

сапасы, дене шынықтыру-спорттық ұйымдардың тиімді орналасуы, филиалдық желінің болуы, қосымша қызметтер көрсетілуі, тиімді жарнамалық қызмет, ұйымның қызмет көрсетуге бағдарлануы және т.б

Дене шынықтыру және спорт саласындағы маркетинг әлеуметтік сияқты коммерциялық емес, бұл халықпен жүргізілетін әлеуметтік жұмыстың ерекше түрі, ұлттық-адами капиталды көбейтуге бағытталған әлеуметтік-мәдени инновациялар технологиясы. Сонымен қатар, маркетинг дегеніміз – басқару іс-әрекетінің теориясы мен практикасы, дене шынықтыру және спорт индустриясындағы нарық ойыншыларының философиясы [2].

Кез келген әлеуметтік-мәдени құбылыс, оның ішінде спорт, қоғамнан моральдық, ұйымдастырушылық және қаржылық қолдауды талап етеді. Жеке тұлғаның немесе адамдар тобының әлеуметтік-спорттық қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыруға бағытталған және өздерінің шығармашылық қабілеттерін дамыту мақсаттары әрқашан моральдық, материалдық және қаржылық қолдау алудың объективті және субъективті мүмкіндіктеріне қарсы келеді. Спортта олар әрдайым спорттық шығармашылықтың көлемі мен сапасын анықтайтын қаржылық ресурстардың болуына алаңдайды. Яғни спорттық топтардың, спортшылардың маркетингтік мәселесі – бұл спорттық бағдарламаларды іске асыру үшін инвестициялық және қаржылық қолдау іздеу. Осы мәселелерді шешудің тиімділігінің өзегі спорттық іс-шараларды ұйымдастыруда бизнес-функцияларды енгізу, маркетингтік стратегияны әзірлеу және іске асыру болып табылады. Сонымен, спорттық маркетинг спорттық қызметті белгілі бір өнім ретінде қарастырады, ол өзінің спорттық миссиясында екі жақтың теориялық заңдарына – спорт пен маркетингке міндетті түрде өзара құрметпен арнайы маркетингтік ұстанымды талап етеді, сондықтан меншікті маркетингтік көзқарасты білдіреді.



Сурет 1 – «Маркетинг» көпастарлы ұғым

Спорт және фитнес секторындағы маркетинг, әсіресе, Қазақстанда енді басталады, және көптеген сарапшылар спорттық маркетингтің айтарлықтай проблемалары бар деп санайды [5]. Біріншіден, жақын арада болатын демографиялық өзгерістер спорттық маркетингке айтарлықтай әсер етеді. Оған: ұлттардың қартаю процесі. Кейбір спорттық

ұйымдар осы бағытты ескере отырып, өздерінің маркетингтік жүйелерін жетілдіре бастады; Көптеген дамыған елдерде егде жастағы адамдардың санының артуы спорттық жарыстарға қатысуға, спорттың танымалдығы мен теледидар аудиториясының санына, яғни спорттық маркетингтің тиімділігін анықтайтын көрсеткіштерге айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Егде жастағы адамдар үшін қолайлылық, қол жетімділік, сапа және қызмет көрсету тұтынушыларды тұтынушылық шешім қабылдауға итермелеудің маңызды факторлары болып табылады. Аға буынның көптеген ресейліктері үшін мұндай ынталандыру факторы маңызды болып табылады; отбасының өзгеретін түрі – үйленбеген немесе ажырасқан әйел басқаратын отбасылар кіреді.

Екіншіден, спортта салмақты бәсекелестердің пайда болуы. Кейбір сарапшылардың пікірінше, өнер спортпен, әсіресе аға буын өкілдерімен бірге, ойын-сауық пен демалыстың басты әдісі болып табылады. Өнердің өсіп келе жатқан танымалдығы мен спортқа деген қызығушылығының төмендеуін күткен бірнеше елдердің кейбір спорт жетекшілері әр түрлі спорттық фестивальдер – спорт пен өнердің симбиозын ұйымдастырады және өткізеді. Тағы бір мәселе – спорттың танымалдылығының өзгеруі. Сонымен қатар, келесі тенденциялар спорттық-сауықтыру және спорттық қызметтердің дамуына жағымды әсер етуі мүмкін:

- спорттық-сауықтыру клубтарының жетекшілерінің жетістіктің басты факторы сапа (жұмыс және спорттық ғимараттар) екенін түсінуі;

- спорт клубтары мен медициналық мекемелер арасында тығыз байланысты қалыптастыру;

- ғылыми-техникалық ақпараттың өсуі, оның фитнес-спорттың барлық салаларына енуі;

- халықтың көпшілігінің өздерін қорғауды қалауы шағын және орта клубтардың сәттілікке қол жеткізуіне әкеледі.

Американдық сарапшылар осы бағытты ескере отырып, қабырғалары жоқ клубтар құруды ұсынады, яғни олардың мүшелеріне де, достарына да, туыстарына да, таныстарына да арналған клубтар. Мұндай клубтарда әр түрлі ақпараттық әдебиеттер болуы керек. Олар денсаулық пен денсаулық саласындағы ғылыми зерттеулерді мұқият қадағалап, өз мүшелері арасында алған білімдерін таратуы керек. Әдетте, мұндай клубтар барлық мүдделі тараптар үшін денсаулыққа байланысты әр түрлі мәселелер бойынша көптеген семинарлар, конференциялар және дәрістер өткізеді. Бұл курс футбол мен спорт саласындағы мамандарды жаңа ойлау, жаңа жұмыс әдістері, бизнеске жаңа көзқараспен қалыптастыруға бағытталған. Спорттағы маркетинг тез өзгеретін нарықтық ортада жұмыс істей алатын, күнделікті жұмыста теориялық білім мен практикалық тәжірибені қолдана алатын осындай мамандардың пайда болуына негіз болады. Өз кезегінде, тұрақты экономикалық жағдай, салықтар, шағын және орта бизнес туралы заңнамалық базаның болуы, жарнаманың, бәсекелестіктің, демеушіліктің дамуы дене шынықтыру және спорт саласы үшін маркетингтің дамуына оң бағыт береді.

Спорттық маркетингке қатысушыларды бес негізгі топқа бөлуге болады. Спорттық маркетингтік қызметтерді сатып алушылар: бұған теледидар мен радиостанцияларында есеп беруге қызығушылық танытқандар, бөлшек сауда мен лицензияланған өнім түріне құқық алғысы келетіндер, спорттық жарыстарды ұйымдастырушылар және барлық демеушілер кіреді. Жоғарыда аталған ерекшеліктерді сатушылар (олардың жеткізушілері): телерадио компаниялары, спорт лигалары, команданың өкілдері, мысалы, Атланта Олимпиада ойындары комитеті, лицензиялау органдары, жарыстарды ұйымдастыратын немесе жеңілдететін ұйымдар, барлығы эмоционалды заттарды сатады және спорттық мүмкіндіктер [6].

Көрермендердің назарын аудару үшін мәнерлеп сырғанау шоулары, бейсболдан жасалған көрмелер ұйымдастырылып, Nike және Reebok сияқты жаппай тұтынушыларға арналған спорттық өнімдер шығаратын компаниялар өз өнімдерін насихаттау үшін атақты спортшыларды тартады.

Барлық тартылған құрылымдардың қызметкерлері. Спорттық шараны өткізуге қызметкерлер мен жұмысшылар, түрлі іс-шаралар өкілдері қатысады. Кіреберістегі билеттерді сату және бақылауға байланысты, шағын және ірі сауда нүктелерінде әр түрлі тауарларды көрермендерге және басқа жұмыстарға сатуға арналған жабдықтар орнатуға, оның жұмысына, техникалық қызмет көрсетуге және бөлшектеуге бақылау жасау үшін көптеген қызметкерлер қажет. Мысалы, гольф алаңдары жарыстарға және көрермендер үшін жарнамаларға дайындалуда, елес немесе басқа жер бетіндегі адамдармен емес, бұған жалданған қызметкерлермен [8]. Спортшылар таланттары әр түрлі көрермендерді таң қалдыратын ерлер мен әйелдер. Дәл солар миллиардтаған доллардың жылжуына, үздіксіз өндірістік циклды қамтамасыз етуге жауап береді.

Қысқа мерзімде спорт лигаларына едәуір әсер ететін ірі жедел қаржы топтары. Спорт жетекшілері, сөзсіз, демеушілік арқылы болатын корпоративті инфузияға тәуелді. Бұл топтарды спорт лигаларын иелену үлесін алуға ынталандыру үшін соңғысы оларға үнемі инвестиция салу мүмкіндігіне кепілдік береді. Бұл топтар спортқа тек ақша ғана әкелмейді. Олардың қосқан үлестері сонымен қатар тәжірибе, жарнамалық науқандардың сараптамалық бағалары, одақтастарды тарту (мысалы, теледидарлармен және басқа да бұқаралық ақпарат құралдарымен байланыс орнату, сауда магнаты және бөлшек саудаға қол жеткізу) және бизнесте жетістікке жету ниетінде жатыр [9].

Сатушылар (ұйымдастырушылар) донорлар үшін тартымды спорт түрлерінің барлық компоненттерінің құнын дайындайды және анықтайды және бұл спорт алаңының өзінде де, одан тыс жерлерде де өткізілетін шараларға әсер етеді. Билеттерді сату және тарату құқықтары, жарыстарға арнайы атаулар беру және атақты спортшылармен тауарлар мен қызметтерді қолдау туралы келісімшарттар жасау жанкүйерлердің эмоционалды көңіл-күйін және спорттық ойлардың тазалығын реттелмеген кірістерге айналдырады.

Сатып алушылар (демеушілер) өз компаниялары атынан бөлшек саудагерлерді ынталандыратын, тұтынушыларды спорт алаңдарына тартуға және компания қызметкерлері арасында жақсы көңіл-күй туғызатын сатылым бағдарламаларын құру мақсатында келіссөздер жүргізеді. Олардың спорттық лигаларға, спорттық жарыстарға қатысты қаржылық міндеттемелері, олармен қолдау келісімдері жасалған спортшылар, телехикаялар мен радиода жұмыс істейтіндер және өздерінің кәсіби қызмет саласы – барлығы спорттық қызметтің кез келген жағының нарықтық бағасына әсер етеді [10]. Өнімді жылжыту науқанына қатысқан корпоративтік менеджерлер үнемі қаражат сұрайтын көптеген ұсыныстар алады. Жарнама бизнесіндегі және тауарларды жылжытуды ұйымдастырудағы жалпы үрдістер өзгермейінше, корпоративтік демеушілік сатып алушылар ойын алаңында да, жүгіру алаңында да, одан тыс жерлерде де спортқа әсер етуді жалғастыра береді.

Спорт пен демеушілік қарым-қатынас нығайған сайын, демеушілік үшін күрес барған сайын жаңа формаларға ие болуда. Спорттық демеушілік бұқаралық ақпарат құралдарымен және бөлшек сауда орындарымен көбірек жұмыс істейтіндіктен, компаниялар сатушылармен келіссөздер жүргізуге біртіндеп көбірек мүмкіндік алады. Спорттың қаржылық мүмкіндіктері үнемі өсіп келеді және оның артында жанкүйерлер тұр. Олар оған әр түрлі жолдармен қатысады: олар билет сатып алады, теледидар бағдарламаларын көреді, радио тыңдайды, газет, журнал, брошюралар оқиды және спортқа байланысты түрлі сувенирлер жинайды. Бірлесе отырып, олар жыл сайын әр түрлі жарыстарға 6 миллиард доллар жұмсайды, ал «отбасы мүшелері» санатына кіретіндер үйде теледидар көріп, командаларын қолдап, 178 сағат жұмсайды [6]. Бұл дегеніміз, жанкүйерлер оны алуға тырысатын жарнамалық құрылымдар үшін жанашылдық.

Дүние жүзінде осы бизнеспен айналысатын ақылды маркетинг менеджерлері бүкіл спорт индустриясына деген ынтаны әрдайым ескереді. Осындай тұрақты және тұрақты қызығушылықты біле отырып, компаниялар спортқа деген қызығушылық тауарлар мен қызметтерге қандай да бір дәрежеде «жұқтырады» деп үміттеніп, өз өнімдерін спорттық жа-

рыстарға «байлауға» тырысады. Әр түрлі байқаулар компанияларға аудиторияның әр түрлі қабаттарына бағытталған жарнамалық іс-шараларды ұйымдастырудың кең мүмкіндіктерін ұсынады [11].

Күн сайын компанияларға баскетбол, футбол, авто жарыс, жеңіл атлетика, жүзу, гольф, теннис, парус пен велосипед, хоккей, бокс, сондай-ақ елдердің мектептері мен колледждерінде өткізілетін жарыстарға демеушілік ұсыныс түседі. Мұндай ұсыныстардың басты себебі – спорт жанкүйерлердің құштарлығын тудырады. Көрермендер үшін сайыстың дәрежесі мен маңыздылығына байланысты, яғни. теледидар көретін, радио тыңдайтын, стадиондар мен спорт залдарына келетін адамдар, бағдарламалар тыңдаушыларының санынан мұндай бизнес құнының ауытқуы өте маңызды. Сонымен, төменгі лигадағы спорт командасы үшін – бұл бірнеше жүз доллар; элиталық командалардың матчтары кезінде жарнаманы сатып алу үшін бұл сан жүздеген мың долларға дейін артады.

XXI ғасырда біздің үміттеріміз қазіргі заманғы спорттың объективті құбылыстарын барлық бағыттар бойынша нығайтуға деген үміттермен байланысты. Спорттың психологиялық феномені – бұқаралық сипатқа ие айқын тартымдылық, ол спорттың, әсіресе жанкүйерлердің эмоционалды сипаттарын одан әрі көрсететін болады. Егер XX ғасыр жаппай истериямен және жанкүйерлердің қылмыстық іс-әрекетімен байланысты мәселелерді қозғаған болса, онда XXI ғасыр өзінің жоғары миссиясына негізделген спорттың негізгі этикалық қағидаларына нақты қауіп төндіретін ғасырға айналуы мүмкін.

Спорттың әлеуметтік құбылысы – кең әлеуметтік әсер студия нақты өрісін айқындау. Спорт халықтың барлық құрылымдары үшін – қалпына келтіруші, әуесқой немесе кәсіби маман ретінде маңызды деңгейге айналады. Спорт барлығына оған қатысуға мүмкіндік береді және жасайды. Бұл әрдайым жастар үшін – спортшы ретінде де, қызметкер ретінде де өмір жолын табуға үлкен мүмкіндік болады. XXI ғасырдағы спорт бұл жерде көптеген жаңа жұмыс орындары ашылатын сала болады. Спорт индустриясы әлемдегі ең маңызды кәсіпкерлік салалардың бірі ретінде дамып келеді.

Спорттың экономикалық құбылысы оның міндеті – қызметінің мәні үшін қауіп төндіретін деңгейге көтеріледі. Пайда спорттық жетістіктің бірден-бір өлшемі болуы мүмкін. Бәрі, тіпті спорттың негізгі қағидалары мен заңдары – бизнес заңдарына бағынады. Бұл жағдайда, егер адамдар спорт миссиясын бизнеспен тепе-тең ұстай алмайтын болса, онда спорт пен бизнес өздерін жұтып қояды. Алдағы ғасыр спорт үшін үлкен сынақтар ғасыры болады. Егер біз осы азғыруларды жеңсек, спорт мәңгілікке адамзаттың идеалы болып қала береді.

Қызмет көрсету – сатып алушы мен қызмет көрсетушілердің денелік қорлар, өнеркәсіп жүйелері мен өзара байланыстар кезінде жүретін сипап сезілмейтін іс-әрекеттерден тұратын үдеріс. Бұл үдеріс қызмет көрсету мәселесін шешуге арналған. Сонымен, бүгінгі күнде қызмет көрсетудің жалпылама қабылданған анықтамасы жоқ.

Қызмет көрсетудің кеңінен тараған жіктелулерін біз 1-кестеде көрсетуге тырыстық.

Қызмет көрсетуге бүтіндей сипаттама беру күрделілігіне байланысты, біздің ойымызша, қазіргі кезде қызмет көрсетуді оның мәнін аша отырып берген дұрыс. Қызметтер жіктелуін жасаудың алғашқы талпынысына 1964 жылы жарияланған У.Д. Стентон пен Р. Джадд еңбегін айтуға болады. У.Д. Стентон коммерциялық негізде көрсетілетін қызметтерді онтопқа бөледі: үйлер ұсыну бойынша қызметтер, (отбасыларына қызмет көрсету, үйді жөндеу, ландшафты күту, үйлерді жинау және т.б.); тынығу мен серуендеу; жекелей санитарлық-гигиеналық қызмет көрсету (кір жуу, құрғақ киім тазалау, косметикалық қызмет көрсету және т.б.) медициналық және басқа денсаулық сақтау қызметтері; жеке меншік білім беру; бизнес пен басқада кәсіби қызметтер саласында қызмет көрсету (құқықтық, бухгалтерлік кеңес беру және т.б.); сақтау мен қаржылық қызметтер; көлік тасымалдау қызметі, коммуникация саласындағы қызмет [12].

Кесте 1

Бүкіл әлемдік сауда ассоциациясының жіктемесі	Халықаралық стандартты өндіріс жіктемесі	Экономикалық серіктестік пен даму жіктемесі
Іскерлік		Арада болу
Байланыс	Байланыс	
Құрылысжәне инжиниринг		
Бөлу	Қоймалар, сауда, мейрамханалар, қонақ үйлері	Жеткізу, жеткізулерді жоспарлау
Білім беру		
Қаржылық		Банкілер, жылжымайтын мүлік, сақтану, капитал түзу
Денсаулық сақтау және әлеуметтік	Қоғамдық, жекелей,	
Туризм		
Тынығу, мәдениет, спорт		
Тасымалдау	Көлік	Тасымалдар
Экология		
Басқалар		

Спорттың саяси феномені де спорт имиджі жеке адамдар мен саяси топтардың саяси имиджінен асып түсетін деңгейге жетеді. Саяси құрылымдардың ықпалына спорт біртіндеп қарапайым себеппен – өзінің имиджін саяси амбицияны қанағаттандыру үшін пайдалану ниетінің өсуімен қауіп төндіреді. Бұл дегеніміз, спорт дәстүрлі демократиялық негіздері бар елдерде де саясаттың «көлеңкелі» бақылауында болады. Әрине, спортты қамтитын жалпы ғаламдық ортада, жекелеген елдерде де, жаһандық деңгейде де тұрғындардың заттары мен иеліктері арасындағы теңсіздік өсе бермейді, азаймайды. Осыған байланысты, халықаралық маркетингке әсер ететін ең үлкен үрдіс көлік және байланыс қызметтерінің тұрақты өсуі болады. Бұл жаңа өнімдер мен өмір салты туралы ғаламдық ақпарат алмасуды түбегейлі арттырады. Бір сөзбен айтқанда, бұл экономика мен маркетингтің шынайы жаһандануы болады. Екінші жағынан, «Үлкен Спорт» жаһандық даму, біз айтқан қауіптер арқылы ғана дамиды. Бірақ кез келген жағдайда Big Sports-тің даму стратегиясы әлемдік спорттағы, кейбір халықаралық қауымдастықтар мен кәсіби лигалардағы қазіргі «күш орталықтарының» бақылауындағы әлемдік спортты жаһандандыруға бағытталады. Болашақта олар көпұлтты спорт корпорацияларына айналады және олар барлық дерлік билікке ие болады [13].

Мұндай орта сөзсіз әлемнің көптеген елдеріндегі маркетингтік бағдарламаларды одан әрі стандарттауға, нарықтың сегменттерін дәл анықтауға мүмкіндік береді, онда екі үлкен сегмент: байлар мен кедейлер үшін болады. Бір жағынан, кең аудиторияға ұсынылатын спорт қызметтерінің өсу тенденциясы әр адамның өмір салтын анықтайды. Егер XX ғасырдағы адам жеке психотерапевт қызметтерін қолдана бастаса, XXI ғасырда ол өзінің жеке жаттықтырушысымен дос болады деп дау айтуға болады [5].

Маркетинг – бұл белгілі бір өмір сүру деңгейін қамтамасыз ететін тауарлар мен қызметтерді дамыту процесі. Маркетинг ұйым алдында тұрған міндеттерді шешу үшін тұтынушылардың қажеттіліктерін анықтауға, қызмет көрсетуге, қанағаттандыруға бағытталған бірнеше қызмет түрлерін біріктіреді.

Қорыта айтқанда, әдеби дереккөздерді талдау спорт саласындағы маркетингтің ерекшеліктерін, сонымен қатар спорттағы маркетингтің принципі мен мәнін ашты. Спорттағы мар-

кетинг – бұл нарықтағы қызмет, сондықтан спорттың қаржылық мүмкіндіктерін дамытудың белгілі бір перспективалары мен бағыттары қарастырылуы мүмкін. Спорттағы маркетинг үшін, ең бастысы, жалпыға қол жетімді, бірақ ғаламдану процесінде құнды спорт әртістерін қолдау үшін спорт аудиториясын көбейту және спорттық нарықты кеңейту, біз спорттық интеграция процесінде спорт аудиториясын және спорттық нарықты кеңейту үшін шешім іздеуіміз керек.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Дошыбеков А.Б. Дене шынықтыру-сауықтыру қызметі маркетингі: теория мен әдістеме: оқу-әдістемелік құрал. – Алматы: Республиканский издательский кабинет, 2017. – 110б.
2. Степанова О.Н. Маркетинг в физкультурно-спортивной деятельности. – Краснодар: Советский спорт, 2008. – 480 б.
3. Андрущишин И.Ф., Дошыбеков А. Қазақстан Республикасы жоғары білім беру саласындағы спорт маркетингісінің ерекшеліктері // БҚМУ «Хабаршысы». – Орал, 2015. – №4 (60). – Б.106-112.
4. Беляев В.И. Маркетинг: основы-теории и практики. – Волгоград: Кронус, 2005. – 672 б.
5. Песоцкая Е.В. Маркетинг услуг. – Санкт-Петербург: Издат. «Питер», 2000. – 160 с.
6. Дошыбеков А.Б., Тшанов А. Қазақтың спорт туризм академиясының спорттық маркетингтік жұмысының стратегиялық бағыты // Вестник КазНПУ им. Абая. – Серия педагогические науки. – Алматы, 2015. – №4(48). – Б. 165-168.
7. Панасюк А.Ю. Формирование имиджа: Стратегия, психотехнологии, психотехники. – Тюмень: Омега-Л, 2008. – 266 б.
8. Исаев А.И., Абусейтов Б.З., Рахмет Ү.Р. Мектепке дейінгі балалардың дене тәрбиесі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №1(111). – Б. 178-180.
9. Рахимбаева А.Б., Бельгибаева А.К. Теория и практика маркетинга: учебное пособие. – Алматы: Санат, 2008. – 375 б.
10. Zholdasbekov A.A. Psychological and pedagogical bases of active teaching methods // Life Science Journal. 11(6s), 2014. – 150 p. (ISSN:1097-8135)
11. Physical Fitness and Academic Achievement in Elementary School Children Brandi M. Eveland-Sayers, Richard S. Farley, Dana K. Fuller, Don W. Morgan, and Jennifer L. Caputo. Zhurnal fizicheskoy aktivnosti i zdorov'ya [Journal of Physical Activity and Health]. – 2009. – No. 6. – Pp. 99-104.
12. Дойль П. Маркетинг, ориентированный на стоимость. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 36 б.
13. Степанова О.Н. Модели покупательского поведения на рынке физкультурно-спортивных услуг. – Челябинск: Челяб. госуд. пед. ун-т, 2006. – №3. – С. 14-20.

REFERENCES

1. Doshybekov A.B. Dene shynyqtyry-saıyqtyry qyzmeti marketingi: teoriia men adisteme: oqu-adistemelik qural. – Almaty: Respublikanskii izdatelskii kabinet, 2017. – 110b.
2. Stepanova O.N. Marketing v fizkyltarno-sportivnoi deiatelnosti. – Krasnodar: Sovetskii sport, 2008. – 480 b.
3. Andryshin I.F., Doshybekov A. Qazaqstan Respublikasy jogary bilim beru salasynda gy sport marketingisiniń erekshelikteri // BQMY «Habarshysy». – Oral, 2015. – №4 (60). – B. 106-112.
4. Beliaev V.I. Marketing: osnovy-teoriı i praktiki. – Volgograd: Kronys, 2005. – 672 b.
5. Pesotskaia E.V. Marketing yslgy. – Sankt-Peterbryrg: Izdat. «Piter», 2000. – 160 s.

6. Doshybekov A.B., Tshanov A. Qazaqtyn sport tyrizm akademiasynyñ sporttyq marketingtik jumysynyñ strategialyq baғыty // Vestnik KazNPY im. Abaia. – Seria pedagogicheskie nauki. – Almaty, 2015. – №4(48). – B. 165-168.
7. Panasyyk A.Iy. Formirovaniye imidja: Strategiya, psihotehnologiya, psihotekhnika. –Tymen: Omega-L, 2008. – 266 b.
8. Isaev A.I. Abysaitov B.Z. Rahmet U.R. Mektepke deingi balalardyñ dene tırbiesi // Iasaıy ınyversitetiniñ habarshysy. – 2019. – №1(111). – B. 178-180.
9. Rahimbaeva A.B., Belgibaeva A.K. Teoriya i praktika marketinga: ıchebnoe posobie. –Almaty: Sanat, 2008. – 375 b.
10. Zholdasbekov A.A. Psychological and pedagogical bases of active teaching methods // Life Science Journal. 11(6s), 2014. – 150 p. (ISSN:1097-8135)
11. Physical Fitness and Academic Achievement in Elementary School Children Brandi M. Eveland-Sayers, Richard S. Farley, Dana K. Fuller, Don W. Morgan, and Jennifer L. Caputo. Zhurnal fizicheskoy aktivnosti i zdorov'ya [Journal of Physical Activity and Health]. – 2009. – No. 6. – Pp. 99-104.
12. Doil P. Marketing, orientirovannyi na stoimost. – Sankt-Peterbyrg: Piter, 2002. – 36 b.
13. Stepanova O.N. Modeli pokypatelskogo povedeniya na rynke fizkyltyno-sportivnyh ıslıg. – Cheliabinsk: Cheliab. gosyd. ped. ın-t, 2006. – №3. – S. 14-20.

ӘОЖ 37.03

МҒТАР 14.35.07

Н. ТӘҢКІШ¹, Ю. КАМАЛОВ², Р.Е. ПРАЛИЕВА^{3*}

¹*PhD докторант, М.О. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті (Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: tankish81@mail.ru*

²*педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.О. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті (Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: iusubaly@mail.ru*

³*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы (Қазақстан, Кентау қ.), e-mail: rabiga.pralieva@ayu.edu.kz*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-БАҒЫТТАЛҒАН ТҮЛҒАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Бұл мақалада қоғамның әлеуметтік-саяси және экономикалық дағдарысы педагогикалық ұстанымдарды қайта қарау, қалыптасқан жеке тұлғаны тәрбиелеудің ғылыми-теориялық және практикалық жүйелерін сыни қайта бағалау қажеттілігі проблемасы өзектендірілді. Өйткені гуманистік парадигмада педагог мектеп пәнінің мұғалімі ретінде ғана емес, тәрбиеші ретінде де қарастырылады. Білім билік еткен уақытта білім беру үрдісі жаһандық экономикалық дамудың негізі екендігі белгілі. Талаптары қатаң қалыптасқан инновациялық экономика қандай салада болса да, қазіргі маманның кәсіби қызметін, яғни өз саласында ой-пікірдің жүйеленуін, өз саласын алға дамытушылығын, кез келген өзгерістерге бетбұрыс жасауы, осыған сай өз білімін пайдаланып қана қою емес, оны қажеттілігіне қарай толықтырып отыруды міндеттейді.

Кілт сөздер: әлеумет, тұлға, әдістер, міндет, тәжірибе, тәрбиелеу, мінез-құлық.

N. Tankish¹, Yu. Kamalov², R.E. Praliyeva³

¹*PhD Doctoral Student, M.O. Auezov South Kazakhstan State University (Kazakhstan, Shymkent), e-mail: tankish81@mail.ru*

²*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor M.O. Auezov South Kazakhstan State University (Kazakhstan, Shymkent), e-mail: iusubaly@mail.ru*

³*Senior Lecturer of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Kentau), e-mail: rabiga.pralieva@ayu.edu.kz*

Problems Formation of Socially-oriented Personality of the Future Teacher

This article examines the socio-political and economic crisis of society, which actualized the problem of the need to revise pedagogical approaches, critical re-evaluation of the existing scientific, theoretical and practical systems of personal education, since in the humanistic paradigm, the teacher acts not only as a teacher teaching certain disciplines, but also as a teacher. In a society dominated by education and information, the education system is a major part of the innovation economy. An innovative economy, where strict requirements are formed, requires not only the use of knowledge, but also its replenishment as necessary.

Keywords: society, personality, methods, tasks, experience, education, behavior.

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Тәңкіш Н., Камалов Ю., Пралиева Р.Е. Болашақ педагогтың әлеуметтік-бағытталған тұлғасын қалыптастыру мәселелері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 259–267.

* **Cite us correctly:**

- Tánkish N., Kamalov Iy., Praliyeva R.E. Bolashaq pedagogtyń áleymettik-bağyttalğan tulğasyn qalyptastyryú máseleleri // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 259–267.

Н. Танкиш¹, Ю. Камалов², Р.Е. Пралиева³

¹PhD докторант, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.О. Ауэзова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: tankish81@mail.ru

²кандидат педагогических наук, доцент,
Южно-Казахстанский государственный университет им. М.О. Ауэзова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: iusubaly@mail.ru

³старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета
им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Кентау), e-mail: rabiga.pralieva@ayu.edu.kz

Проблемы формирования социально-ориентированной личности будущего педагога

В данной статье рассматривается социально-политический и экономический кризис общества, который актуализировал проблему необходимости пересмотра педагогических подходов, критической переоценки сложившихся научно-теоретических и практических систем воспитания личности, так как в гуманистической парадигме педагог выступает не только в роли учителя, преподающего определенные дисциплины, но и в роли воспитателя. В обществе, где доминируют образование и информация, система образования является основной частью инновационной экономики. Инновационная экономика, в которой формируются жесткие требования, требует не только использования знаний, но и пополнения его по мере необходимости.

Ключевые слова: социум, личность, методы, задачи, опыт, воспитание, поведение.

Жеке тұлғаны әлеуметтендіру тәжірибесін талдау болашақ ұстаздарды даярлау барысында оқу процесінен тыс және оқу сабақтарын ұйымдастырудың жекелеген тиімді түрлері мен әдістерін қолдана отырып, тұлғалық дамудың элементі ретінде әлеуметтік бағдарлаудың жалпы әдістері мен тетіктерін ескеретін оқу процесінің модельдері енгізілгенін көрсетеді.

Сонымен қатар, жоғары білім беру жүйесінде қалыптасқан дайындық стереотиптері серпінді білім беру ортасы жағдайында педагогикалық қызметке жеке бастың дайындығына тиісті назар аудармай, тек пәндік құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал етеді.

Осы ұстанымдарға сәйкес, Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, С.О. Грунина, Е.М. Кандалина, В.Ш. Масленникова жұмыстарында зерттелген жеке тұлғалық даму факторы және жоғары білімнің міндетті компоненті ретінде тәрбие жүйесін қарастыру заңды болады [1–7].

Болашақ ұстаздың әлеуметтік-бағдарлы тұлғасын қалыптастыру тәжірибесін және келтірілген зерттеулерді салыстырмалы талдау педагогикалық жоғары оқу орнының білім беру ортасын тұтас зерттеудің болмауын көрсетеді:

– кәсіби қалыптасу үшін түлек тұлғасының әлеуметтік бағдарлануының маңыздылығы және оны қамтамасыз етудің орташа тетігінің болмауы;

– болашақ ұстаздың әлеуметтік-бағдарлы тұлғасын қалыптастыру шарттары жиынтығының негізделмеуі;

– болашақ ұстаздың әлеуметтік-бағдарлық тұлғасын қалыптастыру моделінің әзірленбеуі.

Осыған байланысты, қоғамның әлеуметтік-саяси және экономикалық дағдарысы педагогикалық ұстанымдарды қайта қарау, қалыптасқан жеке тұлғаны тәрбиелеудің ғылыми-теориялық және практикалық жүйелерін сыни тұрғыдан қайта бағалау қажеттілігін өзектендірді, өйткені гуманистік парадигмада ұстаз мектеп пәнінің мұғалімі ретінде ғана емес, тәрбиеші ретінде де қарастырылады. Бұл ретте ұстаздың тәрбиелік функциясы әрқашан талап тудырғанын атап өту керек, онда бірінші сынып оқушысынан Президентке дейін бар-

лығы тәрбие дағдарысы туралы айтады, және әркім оны қайта жаңғырту «рецептін» ұсынады. Бұл жерде шындық бетінде емес, өйткені ол тереңірек бір жерде жасырынған.

Қазіргі заманғы психологиялық-педагогикалық әдебиетте тұлғаны тәрбиелеу және өзін-өзі дамыту әлеуметтендірумен бірлікте қарастырылады, онда «әлеуметтендіру» және «тәрбие» ұғымдарының ортақтығы (өзгешелігі) атап көрсетіледі. Бұл ретте тәрбие жеке тұлғаны әлеуметтендірудің ерекше түрі ретінде түсіндіріледі, оған оқыту мәселелері кіреді – жаңа білім алуды қамтитын когнитивті процесс, сондай-ақ жеке адамның рухани саласы мен мінез-құлқына социумның барлық салаларының мақсатты әсері және жеке тұлғаның осы мәртебесіне берілген құқықтар мен міндеттерді іс жүзінде меңгеру арқылы жеке тұлғаның рөлдерін тікелей меңгереді.

Адамзат баласы материалдық және идеялдық өмір шеңберінде тіршілік етеді де, өзі өмір сүріп отырған қауымның, қоғамның, ұлттың бір мүшесі ретінде өзіндік ақыл-парасаты мен жеке бастың өзіне сай ақыл-парасат, қажыр-қайрат, мінез-құлықпен ерекшеленуге тырысады.

Қоғамның әрбір мүшесіне ортақ бірінғай мінез-құлық пен қадір-қасиеттің болуы мүмкін емес. Әрбір адамзат өзінше бір жеке тұлға.

Құқықтық мемлекеттерде жеке тұлға мәдениет пен өркениеттің жоғары имандылық қадір-қасиеттердің жиынтығы және субъектісі ретінде қарастырылады.

Жеке тұлғаны әрі қарай әлеуметтендіру үдерісі адамдардың әр түрлі біліктіліктері мен топтық шеңберде қалумен ғана шектелмейді. Жеке тұлғаны әлеуметтендіру – тұлғаны өз бетінше еркін адамзат баласының озық үлгідегі объективті болмысты игеруге және түрлендіруге, қоғамның мәдени жетістіктеріне, нысандар мен жобаларға белсенді түрде араласып, оларды бойына игеруге, сіңіруге, өңдеуге мәжбүрлейді. Бұларды бойына сіңірудің нақты жолдары болады. Олар:

- өзара әрекет: оқу, ойынның түрлері, қызмет ету;
- бірлескен іс-әрекет: адамдардың өзара ұдайы әр түрлі қоғамдық іс-шараларда болуы қажет;
- өзіндік сананы кеңейту: жүрек пен мидың өз бетінше қызмет етуі мен іс-әрекеті.

Жоғарыда аталған игеру жолдарының негізінде жеке тұлғаның қабілеттері одан әрі арта түседі, оның әлеуметтік тұрғыдан өзін-өзі көруі, өзіне баға беру қабілеттері қалыптасады. Әлеуметтік тәжірибеде және мәдениетте сабақтастық болады. Бұл бағалы, құнды нысана-бағыттарды, тәжірибелерді, іске бейімделуі, мұраттарды ұрпақтан ұрпаққа жалғастыруы, бұларды толық игеріп, меңгеріп, өмірде нақты қолданумен тығыз байланысты. Құндылық, бағалық мұраттар, жобалар адамның нақты өмірдегі бағалы, құнды іс-әрекеттерді байқайды, себебі бағалық-құндылықтар адамның мақсат-мұратын, қажеттілігін, өмір сүру бағдарының негізін қанағаттандырады, екіншіден, адамның қажеттілік пен құштарлыққа ұмтылысының, әрекет етуінің қайнар көзі болып табылады. Осы тұрғыда әрбір тұлғаны әлеуметтендіру қоғам дамуының өзекті мәселесіне айналып отыр.

«Әлеуметтену» ұғымы қазіргі уақытта кең таралып, әлеуметтану ғылымында ғана емес, психология, педагогика, этнология, криминалистика, әлеуметтік жұмыс, дінтану және тағы басқа да гуманитарлық ғылым саласында қолданылып келеді. Жеке тұлғаның алуан түрлі ережелерінің жүйесін құрайтын әлеуметтену үдерісінің көптеген ғылыми пайымдалуының даму сатысы артып келеді. Әлеуметтену үдерісін зерттеуге байланысты әдістердің көптігі бұл әлеуметтік құбылыстың күрделі және қарама-қайшылықта екендігін және топтастыру мен жүйелеудің әрқилы түрлерінің мүмкін екендігін көрсетеді.

Жеке тұлғаның әлеуметтенуі – бұл оның қоғамға сіңуі арқылы сыртқы орта мен жекелік қасиеттердің ықпалы бойынша өзінің жекелік және әлеуметтік маңыздылығын көрсетуін айтуға болады. Осылайша, әлеуметтену процессінде тұлғаның әлеуметтік тұрғыдан ілгерлеу ғана емес, сондай-ақ оның жекелік өзгешеліктерінің қалыптасуы да байқалады.

Осы уақытта, әлеуметтенудің бағыну үлгісімен қатар мүдделер принципіне қызығушылықпен қарау орын алуда. Өзін-өзі ұйымдастыра, бақылай, жетілдіре білетін жеке тұлғаны қалыптастыру өзекті болып отыр. Ақпараттық-білімдік құралдар енді жеке тұлғаның әр жақты болып дамуына жұмыс жасауға тырысуда. Барлау құралдарының жәрдемімен тек тыңдайтын адам емес, өз-өзін бақылай алатын жауаптылығы мол адамды қалыптастыру да керек. Бақылау құралдары, шындығында, адамдардың ыталануын, инициативасын көтеруге бағытталады.

Әлеуметтену үдерісінің мазмұны, мәні қоршаған әлеуметтік әлем мен тұлғаның жеке нақты қатынасы болып табылады. Бұл қатынас үш деңгейде (қоғам, микроорта, жеке өмірлік тәжірибе) көрініс табады. Әлеуметтену үдерісінде тұлға қоғамдағы мәнді әлеуметтік-мәдени мәліметтерді, ал микроортада жақын топтардың құндылықтары мен талап-тілектерін қарайды, жеке өмірлік тәжірибеде бұл қабылданған құндылықтарды өзінің ішкі дүниесіне қабылдайды.

Жеке тұлғаның әлеуметтенуі адам мен қоғамның әлеуметтенуінің бірлесуінен құралады. Демек, адамды қоғам қалыптастырушы болса, онда адам да қоғамды қалыптастырушы болып табылады.

Аталған ұстанымдарды жинақтай отырып, біздің зерттеуде тәрбиелеу деп әлеуметтендіру процесінде тұлғаның әлеуметтік негізделген қалыптасуына, жеке тұлғаның дамуын басқаруға, оның әлеуметтік-құндылық байланыстарының жеке шығармасын жүйелеуге және әлеуметтік тұтастықты қалыптастыру шеңберінде оның бүкіл маңызды салаларына педагогикалық ықпалдың маңыздылығы түсіндіріледі. Бұл тұста тәрбиелеудің негізгі нысаны тұлғаның әлеуметтену процесінде оның әлеуметтенуіне тиімді жолдар қарастырылады, сонымен қатар, әлеуметтік құндылықтық байланыстарының біртұтас жеке шығармасын қалыптастырып, тұлғаның көптеген салаларымен (басқарушылық, шабыт, жігер, т.б.) толықтыру мақсатында әлеуметтіктің маңыздылығы шынайы жүйені қалыптастыруда рөлі зор.

Яғни, педагогикалық жоғары оқу орындарында білім алушыларын тәрбиелеудің мақсаты әлеуметтік жұмыстарды орындау процесінде білім алушылардың әлеуметтенуіне жағдай жасайды, десек те адамның әлеуметтік қабілеттілігіне қарай мәдениеті жоғары, жан-жақты болашақ маман иесінің тұлғасын жүйелі түрде дамыту көзделеді. Бұл жерде негізгі ой – тұлғаны әлеуметтендіру үдерісінде оның әлеуметтенуі маңызды, ол әлеуметтік маңызды байланыстардың жеке шығармасын қалыптастырудың әр түрлі шеңберінде нақты бір жай-күйде адамның өмір сүру дағдысына әлеуметтік тұрғыда дайын болуына ықпал жасау.

Сонымен бірге, тұлғаның статусы тұлғаның әлеуметтік күйін қалыптастырудағы әлеуметтенудің деңгейіне жету мақсатында әлеуметтік қалыптасу үдерісінде іске асатын әлеуметтік міндеттерді табады. Бұл ретте әлеуметтік рөл адамның өзіне, басқа адамдарға, мәдениет құндылықтарына, қоғамға, табиғатқа және т.б. қарым-қатынасын қамтитын әлеуметтік-құндылықтық қатынастардың жеке композициясын құруға мүмкіндік береді.

Жоғары оқу орындарының бүгінгі таңдағы практикасында болашақ маманның тұлғалық ерекшелігін қалыптастыру негізінде кәсіби дамыту процесі мен мазмұндамасын жаңартуға негізделген әрекеттер аз.

Отандық педагогика мен психологияда өзгеше жаңа шешімдерге әкелетін «шығармашылық» ұғымы жиі қолданыста. Шет мемлекеттер психологиясында шығармашылықтың қалыптасуына ықпал ететін тұлғалық және ойлау қасиеттерінің жиынтығы «креативтілік» терминімен белгілі [8].

«Білім алушының ерекшелігі немесе жеке тұлғасы» ұғымы жоғары оқу орындарының ғылыми білім жүйесінде психикалық басқа деңгейлердің шамасынан мәртебесі жоғары болу керек. Осы қарастырылған тұжырымның шеңберінде нендей ерекшелік байқалады?

Білім алушының ерекшелігі, жеке тұлғалығы қоғам принциптерімен келісіліп тұр, айталық, жоғары оқу орындарындағы қызметкерлердің орындайтын функциялары мен мін-

деттері. Осы мәселе уақытша, дегенмен, мынадай сипаттарды белгілейді: оқу процесіне жұмылдыру, оқу процесіндегі көлемі аз мүмкіндіктерді жасау тағы басқа. Білім алушының ерекшелігі оқу процесінде психикалық ортасы ерекшеленіп (даму деңгейінің әртүрлілігі) көрінгенде байқалады. Көбіне оқу процесінде білімге құштар адамдар, пәндік-тәжірибелік, психиканың талпындырғыш ортасы білім алушының жеке даралығын анықтайды, білім алушылар түрлі танымдық құндылықтарды, әр түрлі ынталандырғыш жәй-күйлерді, әдеттерді игереді. Бұнымен қатар, осы сипаттамалар көп жағдайда ортақ келеді (бұл сала бойынша зерттеуден, болашақ кәсіби жұмысына байланысты ізденістер, әлеуметтік статусы) [9].

Білім алушының психикалық ортадағы кәсіби мазмұнды салаларда мына төмендегі сапаны айтсақ болады:

– білімділік – педагогикалық тұрғыда ойлау (педагогикалық дерек, құбылыс, жүйе, үдерісті анықтауға мүмкіндігі; педагогикалық шеңберде ой түйіндеуі жылдам, жүйелі, әділдігі, ептілігі, креативтілігін көрсете білуі), педагогикалық білімділік, педагогикалық түйсін, педагогикалық шеберлігі, педагогикалық мергендігі мен ептілігі, педагогикалық болжағыштығы, педагогикалық байқағыштығы, педагогикалық қиялшылдығы, педагогикалық жорамалдағыштығы, педагогикалық шығармашылдығы, саногенді ойлау – сауықтырушы ой қабілеті (педагогикалық іскерлігін, жіберген ағаттықтарын, кемшіліктерді ұнамды түрде бір орталыққа жұмылдыру қабілетінің болуы).

– ынталандырғыш ой – кәсіби іскерлікке ынталандыру (өндіру, тасымалдау, сақтау, бақылау жөніндегі іс қимылдың бәрін игеру, аса зор практикаларды меңгеру, педагогикалық іс-әрекетті терең танушылыққа ұмтылысы, жетістікке жету үшін кәсіби қызметтегі қимылы немесе басқарушылық қабілеті, ата-ана мен білім алушылар арасында байланыс орнатуға құштарлығы, педагогикалық ұжымда қызмет атқаратын адамдарға өзінің қабілеттілігін байқатуға тырысуы, т.б.);

– мақсат қою – педагогика саласы бойынша қарым-қатынастарда төзе білу, педагогика бойынша барлық іс-әрекеттің жүзеге асуында белсенділік таныту, педагогикалық салада белгілі бір межеге қол жеткізуге бағытталған әрекеттің бәріне жету, өз-өзін кемелдендіруге бейімделу;

– тұлғалық күй – үнемі эмпатиялық сезімде болу, бұл – педагогикалық процесте өз ортасына жақсы ниетпен тілектес болып, қол ұшын созу қасиетінің болуы, көңілді жүру, төзімділігі, көнбістігі, көңіл-күй мен мінез-құлқын басқаруы, педагогикалық салада ұнамды немесе ұнамсыз эмоцияларды бағдарлауға қабілетінің болуы;

– педагогикалық – практикалық педагогикалық шеберлік, педагогтың кәсіби білімі, кәсіптік этика;

– педагогикалық көп қырлы әрекет – педагог өзінің білімін, білім негізін, білімді меңгерудің жолдарын анықтай алуы, өз-өзін реттеуі, өз жұмысын кәсіби практикамен үйлестіру қабілетінің болуы, өз кемшілік тұстары мен беделін, мінез-құлқын бағдарлай білу біліктілігі, өзінің педагогикалық іс-әрекетінде өзінің сол жұмысқа қатыстылық деңгейін реттей білуі [10].

Әлеуметтік-құндылықтық қатынастардың жеке құрылымы жеке тұлғаның даралығын, оның қайталанбастығын анықтайды, оның сандық және сапалық дәрежесі әлеуметтену мен әлеуметтік қалыптасудың нәтижесі болып табылады. Сонымен қатар, қоғам мәдениет әлемі ретінде өзіндік әлеуметтік механизм болып табылады, оның барлық буындары жеке адамға және оның дамуына ұмтылған, өйткені оған социумның болашағы тәуелді. Осы ұстанымдардан, жеке адамның әлеуметтік күштерін қалыптастыру құралы және оларды іске асыру саласы ретінде мәдениеттің рөлі ерекше, онымен өзара іс-қимылда субъект аса маңызды үш қатынастарда қаралады:

– жеке тұлға мәдениетті меңгереді, мәдени әсер ету объектісі болып табылады және өзінің ортақтығына тән типтік қасиеттерді қабылдайды;

– жеке тұлға мәдени ортада мәдени құндылықтарды тасымалдаушы және мәнерлеп жүргізуші ретінде қызмет етеді және мәдениеттің құндылықтары мен тұтастығын қорғайды, онда оның болмысы өтеді;

– жеке тұлға мәдени шығармашылықтың субъектісі бола отырып, мәдениетті жасайды, мәдени дәстүрлер мен құндылықтарды дамытады және тереңдетеді.

Н.В. Гавриленко «тұлға» ұғымының өзіне берілген қоғамдық қатынастардың жиынтығы болып табылатын адамның әлеуметтік мәнін сипаттайды деген ережені ұстана отырып, адамның өз қызметінде ашылатын қоғамдық құрылымдық элементтер жиынтығы болып табылатын адамның әлеуметтік мәнін сипаттайды:

- әлеуметтік қызметті орындау қабілеті;
- қажеттілік;
- білім, іскерлік және дағды;
- адам сезімдері [11].

Демек, жеке тұлғаның әлеуметтенуі адамның қоршаған ортамен іс-әрекет процесінде ғана емес, сонымен қатар, адамға қоғам өміріндегі алуан түрлі саладағы түрлі жағдайлардың әсер ету процесінде де, сонымен бірге оның дамуы үшін мақсатты түрде жағдай жасау үрдісінде де, демек тұлғаның әлеуметтік дамуына да ықпал етеді.

Әлеуметтік-мәдени аспектіде тәрбиелеуді оның әлеуметтік мінез-құлқын реттейтін моральдық нормалар мен шектеулерді эмоциялық қабылдау арқылы адамның әлеуметтік-мәдени өзіндік сезінімінде арнайы ұйымдастырылған процесі ретінде қарастыру заңды. Бұл ретте, мәдени бірегейлендіруге, өзінің белгілі бір мәдениетке қатыстылығын сезінуге, оның құндылықтарды қабылдауға қабілеттілік, мәдени өмір салты мен мінез-құлқты таңдау және жүзеге асыру жеке тұлғаның тұтастығын сипаттайды. Өскелең ұрпақты әлеуметтендіру тұжырымдамасына сәйкес, кең әлеуметтік орта белгілі бір әлеуметтік түрді, ал дәлірек айтқанда, олардың бір бөлігі, әдетте, «әлеуметтендірудің құрбандары» болып табылатын көптеген түрлерді бейнелейді. Осы ұстанымдардан бастап, әлеуметтік тәрбиенің негізгі міндеті жеке тұлғаның өмір сүруінің тұрақты тәсілін қалыптастыру болып табылады, ол көптеген зерттеушілердің «өмір салты» ретінде сипатталады, субъектінің мінез-құлқында кейбір заңдылықтардың болуын, яғни осы процесті басқару мүмкіндігін көрсететін, тұрақты ортада жеке адамның қайталанатын өмір сүруін белгілейтін санат ретінде...

Қазіргі психологиялық-педагогикалық зерттеулерде «дүниетаным» педагогикалық ұғым ретінде келісілмеген зерттеу мәртебесі бар, тұлғаның дүниетанымын түсінуде құндылық-әрекеттік тәсілдің қажеттілігі мен заңдылығы негізделеді. Мұндай көзқарас кезінде дүниетаным көріністері жүйе субъектісінің нақты іс-әрекеттер мен құндылықтар жүйесін іске асыруы арқылы зерделенеді. Бұл ретте дүниетанымдық ұстаным қарым-қатынас аспектісінде қарастырылады [12].

Демек, білім алушылардың әлеуметтік ортақтыққа қосылу дәрежесі педагогикалық қарым-қатынас жүйесінде өзін қабылдау барабарлығымен және болашақта өзін-өзі тану әдістерімен байланысты. Оқушының сана-сезімінің қалыптасуына қарай, қоғам өміріне қатысуға, әлеуметтік функцияларды орындауға қабілетті психикалық қасиеттер жүйесі қалыптасады. Бұл ретте, жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық хабардар болу деңгейі жеке тұлғаның өзін-өзі тану деңгейін арттыру факторы болып табылады, ал субъектінің жеке тәжірибесінің шектеулілігі әлеуметтік-педагогикалық және әлеуметтік-психологиялық ой-өрісін кеңейту арқылы еңсеріледі.

Арнайы ұйымдастырылған тәрбие арқылы «тікелей әлеуметтендіру» отандық және шетелдік педагогикадағы бірқатар зерттеушілер тарапынан сынға ұшырайтынын атап өткен жөн. Мәселен, атап айтқанда, И.Д. Фру-мин азаматтық білім беру тәжірибесін талдау мысалында, тікелей азаматтық тәрбие индоктринация элементтерін алып жүретінін атап өтеді, бұл өз кезегінде тікелей азаматтық тәрбие ретінде барлық білім алушылардың саяси маңызы бар білімнің, іскерліктің және құндылықтардың бір жиынтығын меңгеруіне бағыт-

талған жоғары дәрежеде технологиялық және стандартталған педагогикалық қызметті білдіреді [13, 14].

Жанама тәрбиелік әсерлердің бір бағыты – жалпы ортаның ықпалы, адамның қоғам өмірімен байланысқа түсуіне, мәдени өмірді игеруге, ұжымдағы мінез-құлыққа бейімделуге, алуан түрлі әлеуметтік қызметтерді орындауға үйретеді. Осындай әдіс-тәсілде құндылықтық бағдарлардың қалыптасу барысы арнайы педагогикалық ұйымдастырылған ортада әрбір тәрбиеленушінің жеке әрекетінде көрінеді [15].

Ортаның жасампаз тәрбие әлеуеті ұстаз-практиктер мен зерттеушілерді тартатынын атап өткен жөн. Н.Е. Щуркованың пікірінше, тәрбиелеу ортасы «баланың жеке дамуына әсер ететін және оның қазіргі заманғы мәдениетке енуіне ықпал ететін әлеуметтік құнды жағдайлардың жиынтығы» болып табылады. Бұл ретте Н.Е. Щуркова тәрбиелік ортаны мекемедегі пәндік-кеңістік орта, мінез-құлық мәдениеті, ақпараттық орта деп бөледі [16].

Кәсіби білім байланысты ортаны қарастырайық. Білім алушы үшін пәндік-кеңістіктік орта психологиялық негіз құрады, демек жоғары оқу орындар ортасында тұрған барлық адамдардың өзара қарым-қатынасы дамиды. Бұл ретте, пәндік-кеңістіктік орта білім алушыны тәрбиелеу факторына айналады, заттарға қызығушылық туындайды, ал материалдық құралдар ұжымның әрбір мүшесінің ең жақсы жағдайы ретінде ЖОО-ның барлық субъектілері үшін әрекет етеді.

ЖОО-ның ортасы белгілі бір мінез-құлықтық формалардың басымдылығы есебінен (қалыптасқан интонация, әңгіме кезіндегі мимика және іс-қимыл, диалог кезіндегі қалыптар, білім алушылар мен ұстаздардың бірлескен қызметінің сипаты, білім алушылардың жекелеген әрекеттері, сондай-ақ кейде туындайтын этикалық тәртіптің күрделі жағдайлары) осы ЖОО білім алушыға тән мінез-құлық картасы ретінде түзіледі. Қоғамдық орта білім алушының қабылдау алаңына түсетін, бағалау пәні болып табылатын оқиғалар жиынтығы, ойға себеп және өмірлік тұжырымдар үшін негіз болып табылады: егер білім алушы белгілі бір оқиғаға байланысты қарым-қатынасты көрсе, онда бұл оқиға оның жеке дамуының факторы болып табылады, себебі ол болған оқиғаны жан-жақты сезінеді.

Ақпараттық орта тәрбиелеуші болып табылады, ЖОО-да мәдени жинақталған кітапхана және оның жанында оқу залы бар. Ұстаздар білім алушыларды көпшілік алдында сөз сөйлеуге, тыңдауға үйретеді немесе дәстүрлі көпшілік лекцияларын оқып, конкурстар, танымдық байқауларын өткізеді.

Н.Е. Щуркованың пікірінше, тәрбие бала үшін қалыпты, мәдениетке сәйкес келетін өмір сүру жағдайларын жасау процесін білдіреді, олардың позитивті сезімдерін ұстаз күшейтеді, қазіргі заманғы мәдениет тұрғысынан теріс бейтараптандырады немесе түсіндіреді.

Демек, тәрбиеге мәдени көзқарас тұрғысынан адамның лайықты өмірін құруға қабілетті тұлғаны қалыптастыру жөніндегі мақсаттарды іске асыру бірінші кезекте тәрбиенің шешуші факторы ретінде қарастырылатын әлеуметтік бай қоршаған ортамен қамтамасыз етеді. Әлеуметтік тәрбиені адамның дамуы үшін мақсатты жағдай жасау (материалдық, рухани, ұйымдастырушылық) ретінде түсіну [17].

Жеке тұлға мен әлеуметтік орта ретінде түрлі көзқарастар мен пікірлерді қалыптастыра отырып, ортамен берілетін мүмкіндіктер кең болған сайын, қайталанбас өмір жолы мен өзіндік тәрбиеленуші екенін түсінуге болады.

Осылайша, қазіргі педагогикадағы «тәрбие» ұғымының көптеген анықтамалары бар және олардың барлығы жеке тұлғаның әлеуметтенуіне байланысты. Біз әлеуметтендіру процесінде тұлғаның әлеуметтік-негізделген қалыптасуына мақсатты педагогикалық ықпал етуді, жеке тұлғаның дамуын басқаруды, оның әлеуметтік-құндылық қатынастарының жеке құрлымын қалыптастыруды, әлеуметтік қызметтерді толықтыру, қалпына келтіру негізін және оның түрлі негізгі салаларын түсінеміз. Бұл мақсатты құрылым педагогтың әлеумет-

тену үрдісінде педагогтың әлеуметтік болмысының қалыптасуын жақсартады, біртұтас жеке компонентті қалыптастыруды оңтайландыруға бағытталған.

Мәдени әлем ретінде қоғам өзіндік әлеуметтік қозғаушы күш болғандықтан, оның барлық буындары тұлғаға, оның дамуына негізделген және тұлғаның келешегі оған тікелей байланысты болғандықтан, тұлғаны әлеуметтендірудің құралы мен оны іске асыру бойынша мәдениетті қарастыру керек.

Қорыта айтқанда, әлеуметтену адамның қоршаған ортамен өзара іс-қимылы және оған қоғам өмірінің әр түрлі бағытындағы мән-жайлардың табиғи түрде әсер ету үдерісінде ғана емес, сонымен бірге, мемлекеттің бағытталған ықпал ету үдерісінде тұлғаның дамуы үшін мақсатты жағдаймен қамту үдерісінде, яғни тәрбиелеу процесінде де орын алады. Бұл ретте, әлеуметтік тәрбиенің негізгі міндеті – адамның тұрақты, күнделікті, әдеттегі, тұрақты, қоршаған ортада жеке тұлғалардың қайталанатын болуын белгілейтін, субъектінің мінез-құлқында кейбір заңдылықтардың болуын, яғни осы процесті басқару мүмкіндігін көрсететін адам өмірінің тұрақты тәсілін қалыптастыру болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бондаревская Е.В. Введение в тексты и ценностные основания личностно-ориентированного воспитания гуманистического типа. – Ростов-на-Дону, 1995. – С.3-27.
2. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. – 2001. – №1. – С.17-24.
3. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания: Монография. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
4. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: Монография / Н.М.Борытко. – Волгоград: Перемена, 2000. – 225 с.
5. Грунина С.О. Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы педагогического вуза: Дисс. ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2005. – 196 с.
6. Кандалина Е.М. Развитие социальной активности студентов в социокультурной деятельности педагогического колледжа: Дисс. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2005. – 179 с.
7. Масленникова В.Ш. Современная идеология социально-ориентированной личности. – Казань: РИЦ «Школа», 2004. – 176 с.
8. Оспанова Б.Қ. Психологияда креативтілікті анықтауға арналған диагностикалық жұмыстар // Қазақстан жоғары мектебі. Высшая школа Казахстана. – 2016. – №1. – Б. 115-119.
9. Жолдасбеков А.А., Беркимбаев К.М., Мырзабеков Е.Е. Студенттердің креативті тұлғалығын дамытудың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №1 (111). – Б. 103-109.
10. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. – М., Академический проект, 2004. – 560 с.
11. Гавриленко Н.В. Духовная культура личности в системе гуманитарного образования: (социально-философский анализ): Автореф. дисс. ... канд. философ. наук. – Красноярск, 2000. – 18 с.
12. Григорьева Л.А. Стимулирование старшеклассников к выбору мировоззренческих позиций: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.06. – СПб, 1998. – 24 с.
13. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: Монография. – Волгоград: Перемена, 2000. – 225 с.
14. Фрумин И.Д. Введение в теорию и практику демократического образования. – Красноярск, 1998. – 253 с.

15. Кон И.С. Социология личности. – М.: ИПЛ, 1967. – 383 с.
16. Щуркова Н.Е. Воспитание как педагогическое явление. Общие закономерности и принципы воспитания / Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 344-390.
17. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.

REFERENCES

1. Bondarevskaja E.V. Vvedenie v teksty i tsennostnye osnovaniia lichnostno-orientirovannogo vospitaniia gýmanisticheskogo tipa. – Rostov-na-Doný, 1995. – S.3-27.
2. Bondarevskaja E.V. Smysly i strategii lichnostno-orientirovannogo vospitaniia // Pedagogika. – 2001. – №1. – S.17-24.
3. Borytko N.M. Pedagog v prostranstvah sovremennogo vospitaniia: Monografiia. – Volgograd: Peremena, 2001. – 214 s.
4. Borytko N.M. Prostranstvo vospitaniia: obraz bytiia: Monografiia / N.M. Borytko. – Volgograd: Peremena, 2000. – 225 s.
5. Grýnina S.O. Formirovanie sotsialnoi aktivnosti stýdentov v ýsloviiah vospitatelnoi sistemy pedagogicheskogo výza: Diss. ... kand. ped. naýk. – Ioshkar-Ola, 2005. – 196 s.
6. Kandalina E.M. Razvitie sotsialnoi aktivnosti stýdentov v sotsiokýltýrnoi deiatelnosti pedagogicheskogo kolledja: Diss. ... kand. ped. naýk. – Cheliabinsk, 2005. – 179 s.
7. Maslennikova V.Sh. Sovremennaiia ideologuia sotsialno-orientirovannoi lichnosti. – Kazan: RITs «Shkola», 2004. – 176 s.
8. Ospanova B.Q. Psihologuada kreativtilikti anyqtaýǵa arnalǵan diagnostikalyq jumystar // Qazaqstan joǵary mektebi. Vysshaiia shkola Kazahstana. – 2016. – №1. – B. 115-119.
9. Joldasbekov A.A., Berkimbaev K.M., Myrzabekov E.E. Stýdentterdiń kreativti tulǵalyǵyn damytýdyń psihologuialyq-pedagogikalyq erekshelikteri // Iasaýı ýniversitetiniń habarshysy. – 2019. – №1 (111). – B. 103-109.
10. Morozov A.V., Chernilevskii D.V. Kreativnaia pedagogika i psihologuia. – M., Akademicheskii proekt, 2004. -560 с.
11. Gavrilenko N.V. Dýhovnaia kýltýra lichnosti v sisteme gýmanitarnogo obrazovaniia: (sotsialno-filosofskii analiz): Avtoref. diss. ... kand. filosof. naýk. – Krasnoiarsk, 2000. – 18 s.
12. Grigoreva L.A. Stimýlirovanie starsheklassnikov k vyborý mirovozzrencheskih pozitsii: avtoref. diss. ... kand. ped. naýk: 13.00.06. – SPb, 1998. – 24 s.
13. Borytko N.M. Prostranstvo vospitaniia: obraz bytiia: Monografiia. – Volgograd: Peremena, 2000. – 225 s.
14. Frýmin I.D. Vvedenie v teoriý i praktiký demokraticeskogo obrazovaniia. – Krasnoiarsk, 1998. – 253 s.
15. Kon I.S. Sotsiologuia lichnosti. – M.: IPL, 1967. – 383 s.
16. Shýrkova N.E. Vospitanie kak pedagogicheskoe iavlenie. Obie zakonomernosti i printsipy vospitaniia / Pedagogika: ýчеб. posobie dlia stýdentov ped. výzov i ped. kolledjei / Pod red. P.I. Pídkasistogo. – M.: Rossiiskoe pedagogicheskoe agenstvo, 1996. – S. 344-390.
17. Mýdrik A.V. Obenie v protsesse vospitaniia. – M.: Pedagogicheskoe obestvo Rossii, 2001. – 320 s.

А.А. ҚҰРАЛБАЕВА¹, Ү. РАХМЕТ², М. ОРАЗБЕК^{3*}

¹*PhD доктор, доцент м.а.*

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz*

²*педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент*

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Кентау қ.), e-mail: usenbek.rakhmet@ayu.edu.kz*

³*магистрант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: meruert.orazbek98@gmail.com*

БАСТАУЫШ СЫНЫПТЫҢ «ӘДЕБИЕТТІК ОҚУ» ОҚУЛЫҚТАРЫНДА ОРЫН АЛҒАН ЕРТЕГІЛЕРДІ ЗЕРТТЕУ

Бұл зерттеу жұмысының мақсаты, бастауыш сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулықтарында орын алған ертегілерді зерттеу болып табылады. Зерттеу барысында жиналған материалдар пайыздық есептеулер арқылы шығарылды. Зерттеу жұмысы – құжаттарды талдау әдісіне негізделген сипаттамалық жұмыс. Мәліметтерді жинау құралы ретінде бастауыш сынып оқулықтары пайдаланылды. Зерттеу нәтижесінде оқулықтардағы тақырыптар мен әр тақырыпта орын алған ертегілердің саны, ертегілердің түрлерге жіктелуі, ертегілерге байланысты тапсырмалар мен көрнекі материалдардың түрлері мен саны анықталды.

Кілт сөздер: әдебиеттік оқу, ертегі, ертегі түрлері, тапсырмалар, көрнекі материалдар.

A.A. Kuralbayeva¹, U. Rahmet², M. Orazbek³

¹*PhD, Associate Professor*

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz*

²*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Kentau), e-mail: usenbek.rakhmet@ayu.edu.kz*

³*Master Student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: meruert.orazbek98@gmail.com*

Research of Fairy Tales Published in Primary School`s Book «Literature Education»

The main purpose of this research is to explore the tales that are found in elementary school textbook reading. During the research, the materials will present by percentage calculations. Researching work is a descriptive work based on the method of document analysis. The primary school textbooks were used as a data collection tool. The researching determined the number of topics in the textbooks and the kinds of fairy tales in each topic, the classification of fairy tales in to types, the types and quantity of fairy tales tasks and visual aids.

Keywords: literary reading, fairy tale, fairy tale types, tasks, visual materials.

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Куралбаева А.А., Рахмет Ү., Оразбек М. Бастауыш сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулықтарында орын алған ертегілерді зерттеу // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 268–276.

* **Cite us correctly:**

- Kuralbaeva A.A., Rahmet U., Orazbek M. Bastauysh synyptyń «Ádebiyttik oqy» oqylyqtarynda oryn alğan ertegilerdi zertteý // Iasaýı ýniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 268–276.

А.А. Куралбаева¹, У. Рахмет², М. Оразбек³

¹PhD доктор, и.о. доцента

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

²кандидат педагогических наук, доцент

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Кентау), e-mail: usenbek.rakhmet@ayu.edu.kz

³магистрант, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: meruert.oralbek98@gmail.com

Исследование сказок представленных в учебниках «Литературное чтение» для начальных классов

Целью этой исследовательской работы является изучение сказок в учебниках «Литературное чтение» начальных классов. В процессе исследования собранные материалы были рассчитаны с помощью процентных расчетов. Данная работа является описательной работой, основанной на методе анализа документов. В качестве инструмента сбора данных использовались учебники начальных классов. В результате изучения были определены темы в учебниках и количество сказок на различные темы, классификация сказок по видам, виды и количество наглядных материалов и заданий по сказкам.

Ключевые слова: литературное чтение, сказка, вид сказок, задачи, наглядные материалы.

КІРІСПЕ

Ертегілер адамдар үшін екі маңызды функцияға ие. Біріншісі – көңіл көтеру, екіншісі – білім беру. Жоғарыда айтылғандай, осы екі функциядан басқа, тарихтың қайнар көзі ретіндегі ертегілердің тағы бір функциясы бар. Ертегілер тек балаларды ғана емес, ересектерді де тәрбиелеу міндетін көздейді. Ертегілер балаларға және кедей адамдарға қатты әсер етті.

Куралбаева мен Ақйолдың зерттеуінде «Оқулық – оқушылардың жасына және білім деңгейіне сәйкес келетін когнитивті және аффективті дағдылармен байланысы бар бай мәтіндерден тұратын, оқу жоспарларына негізделген принциптерге сәйкес дайындалған баспа және оқыту материалы» делінген. Аталған сипаттамаға сай дайындалған оқулық оқу, жазу дағдыларын игеруде маңызды орын алады. Себебі алғашқы оқу, жазу дағдылары (оқу, жазу, сөйлеу, тыңдау) мәтінге сай әзірленген тапсырмалар арқылы жүзеге асады. Тіл үйрету туралы сөз болғанда оқу бағдарламалары мен оқулықтар үшін мәтінді таңдау маңызды мәселе болып табылады. Тіл үйретуде таңдалатын мәтіндер мен оқулықтар үшін таңдалып алынатын мәтіндердің мазмұндық ерекшелігі мен сапасының жоғары болуы маңызды [1]. Оқулық мазмұнына сай алынған мәтіндердің (ертегілердің) бастауыш сынып оқушыларын тәрбиелеудегі маңызы зор.

Гюрель мен оның достарының жазуы бойынша балалардың тілінің дамуына ертегілердің үлесін келесі тақырып аясында қарастыруға болады:

1. Тыңдау дағдыларын дамытуда ертегілер өте тиімді болып табылады. Балалар шаршамадан, түрлі сұрақтар қоя отырып, назар аударып тыңдайтындары ол – ертегілер.

2. Тыңдаудан кейін түсіндірудің кезегі келеді. Тыңдаған ертегісін басқасына түсіндіре алған бала, әр ертегіні таза және жеңіл түсіндіре алатын бұл тілді қолдана отырып, үйренген болады.

3. Ертегілерде балалардың деңгейіне сай сөз және сөйлемдермен қатар жаңа сөздер мен сөйлемдер де кездеседі. Тыңдаған не, оқыған ертегісін айтып немесе жазу арқылы түсіндіруде баланың сөздік қоры дамиды және сөздерді тиімді қолдануды үйренеді. Сондай-

ақ, деңгейлеріне сәйкес ұсынылған мақал-мәтелдер мен сөз тіркестерін түсінуге тырысады [2].

Негізгі бөлім. Балалық шақтың кез келген кезеңінде назар аударатын ең көрнекті әдеби жанр – ертегі. Кантарджиоғлу балалардың жас ерекшелігіне қарай оқу үдерісін былайша анықтайды:

6–7 жастарында: тақырыптары жануарлар, алыптар, перілер секілді қысқа және мол суретті ертегілер;

9–10 жастарында: ертегілер, құралдар мен өнертабыстар, атақты адамдардың өмірі;

32% соғыс және тыңшылық;

29% мектеп және спорт;

16% барлаушылық;

23% оқиға.

12-15 жастарында: бұл оқу шыңының кезеңі.

37% үй тіршілігі туралы ертегілер;

15% мектеп өмірі туралы ертегілер;

6% пері ертегілері;

7% махаббат хикаялары;

6% тарихи тақырыптар;

29% басқа тақырыптар» [3].

Ертегілердің пішін ерекшеліктері:

– Ертегілер – әдетте прозалық әңгімелер. Алайда кейбір ертегілерде өлең бөліктері де кездеседі.

– Ертегі жазбаша әдебиетке емес, ауызша мәдениетке жатады. Оқиғалар, кейіпкерлер, ойлар мен эмоциялар жазбаша баяндауда бекітіледі.

– Ертегілердің қайталануы жүйелі болып табылмаса да ертегінің кейбір бөліктері тиісті түрде жазылады және қайталаынады.

– Ертегілер үш бөліктен тұрады: ертегінің басы (кіріспе), ертегінің өзі (дамуы) және ертегінің соңы (нәтиже). Бастапқыда «бар екенде, жоқ екен» деген кіріспеден басталады. Осы кіріспеден кейін нағыз ертегі бөлімі басталады. Соңында баяндаушы «мақсат мұратына жетіпті» деп сөзді аяқтайды.

– Ертегілерде қолданылатын тіл қарапайым және түсінікті болуы қажет. Баяндаушының жергілікті диалектісі – ертегілердің тілдік ерекшеліктерін қалыптастыратын тағы бір элемент.

– Әдетте, ертегілер өткен шақпен (болған екен, өмір сүрген екен) суреттеледі. Сондай-ақ, кейбір ертегілерде көп уақыт қолданатындығын көруге болады.

– Ертегілерде басқа жанрлардан мысалдар кездестіруге болады (аңыз, эпос, жұмбақ, мақал). Ертегіні баяндаушы басқа әдеби жанр түрлерін білуіне байланысты ертегілердің түп нұсқасын өзгертуі мүмкін.

– Ертегілердің атауы жалпы болып табылмайды. Яғни ертегі аймаққа сәйкес әр түрлі атаумен баяндалуы мүмкін [4].

Ертегілердің мазмұндық ерекшеліктері:

– Ертегілер – ерекше сипаттамалары бар анонимді әңгімелер. Алайда, кез келген ертегінің ерекше сипаттамалары болуы керек деген ереже жоқ, кейбір ертегілер күнделікті өмірде кездесетін қарапайым оқиғаларға қатысты болады. Ертегілердегі түрін өзгерту, өлгеннен кейін қайта тірілу, бұл керемет көрініс.

– Ертегідегі кейіпкерлері немесе ертегідегі көмекші кейіпкерлер (жануар немесе адам) ерекше қасиеттерге ие бола алады. Ертегі кейіпкерлері – қарапайым адамдар, қасиетті адамдар, жануарлар, жалмауыз, дәу, жын, пері, айдаһар, алып құс секілді ерекше кейіпкерлер.

– Барлық ертегілерде жақсылық пен жамандық, сұлулық пен қатыгездік, байлық пен кедейшілік, басқаша айтқанда жағымды және жағымсыз күрес түсіндіріледі. Көбіне көп ертегілердің соңы бақытты болуымен қатар ақылдылардың жеңісімен аяқталады.

– Ертегілер шындыққа жанаспайтын жерлерде де орын алады. Бір заманда, уақыт өте келе сөздері ертегідегі уақыттың белгісіздігін көрсетеді.

– Ертегіде әрдайым жақсы көретін кейіпкер бар. Ол кейіпкер ақкөңіл, батыл, кінәсіз, ақылды немесе таза, тапқыр, еңбекқор, зұлымдықпен күреседі.

Ертегілердегі орындаушы, мәтін және баяндаушы ерекшеліктері:

– Ертегілерді алғашқы шығаршулары кім екені белгісіз. Бұл ауыз әдебиетінің ұрпақтан-ұрпаққа берілетін анонимді жанр.

– Ертегілерді айтушыларға «Ертегі айтқыш», «Әже», «Ата» секілді есімдер берілген.

– Ертегі айтушы ертегіні бастамастан бұрын жаңылтпаштар айтады, бұл ертегі басталатындығынан хабар беріп, тыныштық орнатады.

– Ертегілер көбінесе қыс айларында оттың немесе ошықтың жанында айтылған. Ал, қазірде бұл өзгерген.

– Ертегілерді тыңдаушылар аудиториясы – барлық жастағы адамдар. Балалармен қатар ересектерде ертегіні тыңдай алады.

– Ертегіні ұзағынан айтушылар ертегі кейіпкерлері мен негізгі ағымын өзгертпей, оқиғаны дамытып отырады. Ертегі айтушы әр түрлі ертегілердің бөліктерін механикалық түрде бір-біріне байланыстырып, жаңа ертегі шығарады.

– Баяндаушы бірсарындылықты болдырмау үшін ертегінің баяндау стилін өзгерте алады. Кейде өткен шақты, кейде осы шақты қолданып отырады.

– Баяндамашы ертегінің ағынын бұзбай, өзінің сезімдері мен ойларын қосып ертегі айтады.

– Ертегі айтушы тыңдаушыларға оқиғалар жайлы өзінің ойларын жағымды немесе жағымсыз пікірлермен жеткізіп отырады.

– Ертегі айтушы ертегілерге бас киім, көрпе, қол орамал, таяқ, тәспі секілді кейбір көрнекі заттарды қосу арқылы түсіндіреді.

– Ертегі айтушының өз аймағының салт-дәстүрлері ертегі мәтінінде көрініс табуы мүмкін. Ертегі кейіпкерлерінің дүниеге келген кезінен бастап, кейіпкерлердің үйленгеніне дейін көптеген элементтер болады.

– Ертегі айтушы ертегіні айтуды, ол ертегі бұрынғысынан өзгеше болатындай ертегіге элементтер қоса алады.

Ертегі ұғымы әлемдік әдебиетте маңызды орын алады. Ертегі қайда, қашан пайда болғаны және ертегілердің түрлері туралы түрлі мәдениет өкілдері тарапынан түрліше сипатталған. Оксфорд сөздігінде ертегіні сиқырлы әлемде дамитын оқиғаларды ауызша әңгімелейтін фольклорлық термин ретінде сипаттайды [5]. Ал, әдебиеттанушы ғалым, филология ғылымдарының докторы Зұфар Сейітжанұлы «Қазақ халық әдебиеті» аты еңбегінде ертегіге фольклордың қара сөзбен айтылатын мол саласы деп анықтама береді [6].

Қазақстан ұлттық энциклопедиясында: «Ертегі – фольклордың негізгі жанрларының бірі. Ертегі жанры – халық прозасының дамыған, көркемделген түрі, яғни фольклорлық көркем проза. Оның мақсаты – тыңдаушыға ғибрат ұсынумен бірге эстет, ләззат беру. Ертегінің атқаратын қызметі кең: ол әрі тәрбиелік, әрі көркем эстет рөл атқарады. Ертегінің жанрлық ерекшелігі осы екі қызметтен шығады. Сондықтан ертегілік прозаның басты міндеті – сюжетті барынша тартымды етіп, көркемдеп, әрлеп баяндау» деп жазылса [7], ал, қазақ совет энциклопедиясында: «Ертегі – эпикалық жанрдың бір түрі. Ауыз әдебиетінде ертегінің элементтері алғашқы қоғам дәуірінде пайда болып, заман өткен сайын олардың сюжеті де, мазмұны да, көркемдігі де өзгеріп жетіле берген. Ертегілер ұрпақтан ұрпаққа ауызекі жолмен тарап отырған. Ертегілерде көбінесе өмірде сирек кездесетін немесе мүлде

кездеспейтін, ойдан шығарылған оқиғалар баяндалады. Ертегілер қара сөз (кейде өлеі аралас қара сөз) түрінде айтылатын (қазір өлеңмен жазылған ертегілерде бар) эпикалық көркем шығарма. Ертегілер шартты түрде, хайуанаттар туралы, қиял-ғажайып, тұрмыс-салт туралы болып үш салаға бөленеді» – деп жазылған [8].

С. Қасқабасов 1984 жылы жарық көрген «Қазақтың халық прозасы» атты еңбегінде: «Ертегі жанрының түп-төркіні алғашқы қауымда пайда болған көне миф, аңшылар туралы әңгіме, хикая және әр түрлі кәде-ырымдар мен аңыздар. Ертегі өзінің оу баста адамның еңбек процесінде дүниені, өмірді танып-білу мақсатында пайда болған миф, хикая, аңшылық әңгілемелерден шыққаннан бері талай ғасырларды қамтитын тарихында ертегі жанры әр дәуірдің, әр қоғамның болмысы мен түсінік-пайымдауларының ықпалын, олардың ізін кейінгі заманға жеткізді. Әсіресе, феодалдық қоғамның бүкіл шындығын көркемдеп бейнеледі. Қазақ ертегілерінде көбінесе хандық-феодалдық қоғамның көрініс табуы осыдан. Осы тұста фольклордың барлық жанрымен араласа, біртұтас фольклорлық жүйенің құрамында дамыды» дей келе, ертегілерді: жануарлар жайындағы, қиял-ғажайып, батырлық, новеллалық және сатиралық ертегі деп бес топқа бөліп қарастырады [9].

Ә. Қоңыратбаевтың 1991 жылы жарық көрген «Қазақ фольклорының тарихы» атты еңбегінде: «Ертегіге бай елдердің бірі – қазақ халқы. Қазақ фольклорындағы ертегілердің сан алуан түрлері бар» дей келе, қазақ ертегілерінің тақырыбына қарай: а) мифологиялық (қиял-ғажайып) ертегілер; ә) хайуанаттар (жан-жануарлар) жайындағы ертегілер; б) реалистік (тұрмыс-салт) ертегілері деп бөлуге болатындағын жазған [10]. Ал, М. Әуезов болса, қазақ ертегі тобына қослатын фольклор қорын: қиял ғажайып ертегілер, хайуанат жайындағы ертегілер, шыншыл ертегілер деп негізгі үш жікке (жанрға) бөліп қарастырады [11].

Зерттеу мақсаты

Бұл жұмыстың мақсаты бастауыш сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулықтарында орын алған ертегілерді талдау болып табылады. Бұл мақсатқа қол жеткізу үшін төмендегі сұрақтарға жауаптар алынады:

- 1) «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы тақырыптар мен әр тақырыпта орын алған ертегілердің саны қанша?
- 2) «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы орын алған ертегілердің қандай түрлерге жіктеуге болады?
- 3) «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы ертегілерге байланысты қандай және қанша тапсырмалар берілген?
- 4) «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы ертегі мазмұнына байланысты қандай және қанша көрнекі материалдар берілген?

ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Зерттеу үлгісі: зерттеу жұмысы – құжаттарды талдау әдісіне негізделген сипаттамалық жұмыс.

Мәліметтерді жинау құралдары: мәліметтерді жинау құралы ретінде бастауыш сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулықтары пайдаланылды.

Нәтижелер мен түсініктемелер

Жаңа бағдарлама негізінде дайындалған 2, 3, 4-ші сынып «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы тақырып және мәтін түрлері төмендегі кестелерде берілді. Зерттеу жұмысының «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы тақырыптар мен әр тақырыпта орын алған ертегілердің саны қанша? сұрағына жауап алуда статистикалық зерттеу нәтижелері кесте 1-де берілген.

Кесте 1 – «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы тақырыптар мен әр тақырыпта орын алған ертегілердің саны

2-сынып				3-сынып			4-сынып		
№	Тақырыптар	саны	%	Тақырыптар	саны	%	Тақырыптар	саны	%
1	Өзім туралы	1	11,1	Жанды табиғат	2	33,3	Менің отаным-Қазақстан	1	9,1
2	Менің отбасым және достарым	1	11,1	Жақсыдан үйрен, жаманнан жирен	-	-	Құндылықтар	3	27,27
3	Менің мектебім	-	-	Уақыт	-	-	Мәдени мұра	1	9,09
4	Менің туған өлкем	-	-	Сәулет өнері	2	33,3	Мамандықтар әлемі	1	9,09
5	Дені саудың жаны сау	2	22,3	Өнер	-	-	Табиғат құбылыстары	1	9,09
6	Салт-дәстүр және ауыз әдебиеті	4	44,4	Атақты тұлғалар	-	-	Қоршаған отраны қорғау	1	9,09
7	Қоршаған орта	1	11,1	Су – тіршілік көзі	2	33,4	Ғарышқа саяхат	-	-
8	Саяхат	-	-	Демалыс мәдениеті, мерекелер	-	-	Болашаққа саяхат	3	27,27
	Жалпы: 26	9	100		6	100		11	100

Кесте 1-де берілгендей «Әдебиеттік оқу» оқулықтарының 2, 3, 4-ші сыныптар бойынша барлығында да сегіз тақырыптан орын алған. 2-ші сынып бойынша тоғыз ертегінің «Өзім туралы» тақырыбында 1, «Менің отбасым және достарым» тақырыбында 1, «Дені саудың жаны сау» тақырыбында 2, «Салт-дәстүр және ауыз әдебиеті» тақырыбында 4, «Қоршаған орта» тақырыбында 1 ертегі орын алған. 3-ші сынып бойынша алты ертегінің «Жанды табиғат» тақырыбында 2, «Сәулет өнері» тақырыбында 2, «Су – тіршілік көзі» тақырыбында 2 ертегі орын алған. Ал, 4-ші сынып бойынша он бір ертегінің «Менің отаным – Қазақстан» тақырыбында 1, «Құндылықтар» тақырыбында 3, «Мәдени мұра» тақырыбында 1, «Мамандықтар әлемі» тақырыбында 1, «Табиғат құбылыстары» тақырыбында 1, «Қоршаған отраны қорғау» тақырыбында 1, «Болашаққа саяхат» тақырыбында 3 ертегі орын алған. 2, 3, 4-ші сыныптар бойынша «Әдебиеттік оқу» оқулығындағы тақырыптар мен ертегілер санындағы айырмашылықтар берілген.

Жоғарыда аталған еңбектерді талдай келе ертегілердің жанрлық, тақырыптық түрлеріне қарай авторларың жіктемелерін кесте 2-ден көруге болады.

Кесте 2 – Ертегілердің жанрлары мен тақырыптары бойынша түрлерге жіктелуі

Зерттеуші ғалымдар	Ертегілердің жанрлық түрлері				
1	2				
М. Әуезов	қиял-ғажайып	хайуанат жайындағы	шыншыл		
С. Қасқабасов	қиял-ғажайып	жанауарлар жайындағы	батырлық	новеллалық	сатиралық
Ә. Қоңыратбаев	мифологиялық (қиял-ғажайып)	хайуанаттар (жан-жануарлар)	реалистік (тұрмыс-салт)		
Қазақ совет энциклопедиясы	қиял-ғажайып	хайуанаттар туралы	тұрмыс салт		

«Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы орын алған ертегілердің қандай түрлерге жіктеуге болады? сұрағының жауабы әдебиеттерге талдау нәтижелері негізінде кесте 3-те құсынылған.

Кесте 3 – «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы орын алған ертегілердің түрлерге жіктелуі

№	Ертегі түрлері	2-сынып	3-сынып	4-сынып
1	Жан-жануарлар туралы	5	4	2
2	Қиял-ғажайып	1	2	4
3	Шыншыл	2	-	2
4	Тұрмыс-салт	1	-	4

2-ші сынып «Әдебиеттік оқу» оқулығында ертегілердің төрт түрге жіктелуіне сәйкес 9 ертегі орын алған. 3-ші сынып «Әдебиеттік оқу» оқулығында «Жан-жануарлар туралы», «Қиял-ғажайып» ертегілері түрінен 6 ертегіге орын берілген. Ал, 4-ші сынып «Әдебиеттік оқу» оқулығында ертегілердің төрт түрге жіктелуіне сәйкес 12 ертегі орын алған.

«Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы ертегілерге байланысты қандай және қанша тапсырмалар берілген? сұрағының жауабы әдебиеттерге талдау нәтижелері негізінде кесте 4-де ұсынылған.

Кесте 4 – «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы ертегілерге байланысты тапсырмалардың берілуі

Тапсырма түрлері	2-ші сынып	3-ші сынып	4-ші сынып
1	2	3	4
Сөздік қорын дамыту	2	-	11
Түсіндіру	6	6	28
Оқыған ертегіні түсіну	8	8	4
Ертегі кейіпкерлерінің ерекшеліктері	2	8	8
Грамматика	1	-	3
Жазу тапсырмасы	16	8	17

1	2	3	4
Оқу тапсырмасы	3	4	17
Сөйлесу тапсырмасы	8	12	14
Суретпен жұмыс	6	4	2
Басқа	1	4	4
Барлығы	53	54	108

4-ші кестеде 2-ші сынып «Әдебиеттік оқу» оқулығында ертегілерге байланысты – 53, 3-ші сынып «Әдебиеттік оқу» оқулығында ертегілерге байланысты – 54, 4-ші сынып «Әдебиеттік оқу» оқулығында ертегілерге байланысты – 108 тапсырма, «Сөздік қорын дамыту», «Түсіндіру», «Оқыған ертегіні түсіну», «Ертегі кейіпкерлерінің ерекшеліктері», «Грамматика», «Жазу тапсырмасы», «Оқу тапсырмасы», «Сөйлесу тапсырмасы», «Суретпен жұмыс» және басқа да тапсырма түрлері бойынша орын алған. Салыстырмалы талдау нәтижесінде оқулықтарда «Түсіндіру», «Оқыған ертегіні түсіну», «Ертегі кейіпкерлерінің ерекшеліктері», «Жазу тапсырмасы», «Оқу тапсырмасы» және «Сөйлесу тапсырмасына» басымдылық берілгені байқалады.

Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы ертегі мазмұнына байланысты қандай және қанша көрнекі материалдар берілген? сұрағының жауабы әдебиеттерге талдау нәтижелері негізінде кесте 5-де ұсынылған.

Кесте 5 – «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы ертегі мазмұнына байланысты көрнекі материалдардың берілуі

Көрнекі материалдардың түрлері	2-ші сынып	3-ші сынып	4-ші сынып
Сурет	4	5	10
Фотография	-	-	-
Мультфильм	-	-	-
Барлығы	4	5	10

5-ші кестеде 2, 3, 4-ші сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулығында ертегі мазмұнына байланысты көрнекі материал түрлерінен тек сурет қолданылған. Басқа көрнекі материалдар түрі ертегі мазмұнында қолданылмаған. Сондай-ақ көрнекі материалдар ертегі желісімен бірге басынан соғына дейін берілмеген. Көп жағдайда ертегі басты кейіпкерлерімен, ертегінің бір ғана көрінісін бейнелейтін суреттер ғана бар.

ҚОРЫТЫНДЫ ЖӘНЕ ҰСЫНЫСТАР

Бұл зерттеу жұмысында бастауыш сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы тақырыптар мен әр тақырыпта орын алған ертегілердің саны, ертегілердің түрлерге жіктелуі, ертегілерге байланысты тапсырмалар мен ертегі мазмұнына байланысты көрнекі материалдар саны анықталып, талдау жасалды. Нәтижесінде бірнеше ерекшеліктер мен ұқсастықтар анықталып, талданды. Қорытындылай келе «Әдебиеттік оқу» оқулықтарындағы тақырыптарда ертегілердің стандартты түрде үлестірілгені жөн. Яғни талдауларда анықталғандай тақырыптардың барлығында бірдей ертегілер. Сондай-ақ 2, 3, 4-ші сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулығында ертегі мазмұнына байланысты көрнекі материалдардың басқа да түрлерін және ертегінің мазмұнына байланысты көрнекі материалдардың көбірек қолданғаны жөн деп есептейміз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қуралбаева А.А., Акйол Х. 1-ші сынып «Сауат ашу» және «Türkçe dersi» оқулықтарындағы тақырыптар мен мәтін түрлерін салыстырмалы зерттеу // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №1(111). – Қаңтар-ақпан-наурыз. – Б. 148-153.
2. Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz N.K. Çocuk edebiyatı. – Ankara: Öncü Basımevi, 2007. – 318 s.
3. Kantarcıoğlu, S. Eğitimde masalın yeri. – Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1991. – 52 s
4. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. Halk Masalları ders kitabı. Murat Yayınları. 2018. 96 s. <https://muratyayinlari.com › storage › catalogs>
5. Kindersley, D. Illustrated Oxford dictionary. – London: Oxford University Press, 1998. – 1000 p.
6. Сейітжанұлы З. Қазақ халық әдебиеті // әл-Фараби атын. ҚазҰУ. – Толықт. 2-бас. – Алматы: Қазақ ун-ті, 2013. – 168 б.
7. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия / Бас редактор Ә.Нысанбаев. – 3-том (Г-Ж). – Алматы «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 2001. – 720 б.
8. Қазақ совет энциклопедиясы / Ред. М.Қ. Қаратаев. – Т.4: Док-Имантау: энциклопедия. – Алматы: Қазақ Совет энциклопедиясы бас ред., 1974. – 671 б.
9. Қасқабасов С. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1984. – 272 б.
10. Қоңыратбаев Ә. Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 288 б.
11. Әуезов М. Ертегілер. Кітапта: Қазақ ертегілері. / Құрастырған Е. Дүйсенбайұлы. – Алматы: Жазушы, 2009. – 320 б.

REFERENCES

1. Kuralbaeva A.A., Akjol H. 1-shi synyp «Saýat ashý» jáne «Türkçe dersi» oqýlyqtaryndaǵy taqyruptar men mátin túrlerin salystyrmaly zertteý // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2019. – №1(111). – Qańtar-aqpan-naýryz. – B. 148-153.
2. Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz N.K. Çocuk edebiyatı. – Ankara: Öncü Basımevi, 2007. – 318 s.
3. Kantarcıoğlu, S. Eğitimde masalın yeri. – Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1991. – 52 s
4. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. Halk Masalları ders kitabı. Murat Yayınları. 2018. 96 s. <https://muratyayinlari.com › storage › catalogs>
5. Kindersley, D. Illustrated Oxford dictionary. – London: Oxford University Press, 1998. – 1000 p.
6. Seıitjanuly Z. Qazaq halyq ádebieti // ál-Farabi atyn. QazUÝ. – Tolyqt. 2-bas. – Almaty: Qazaq ýn-ti, 2013. – 168 b.
7. «Qazaqstan»: Ulttyq entsiklopedıa / Bas redaktor Á. Nysanbaev. – 3-tom (G-J). – Almaty «Qazaq entsiklopedıasy» Bas redaktsıasy, 2001.– 720 b.
8. Qazaq sovet entsiklopedıasy / Red. M.Q. Qarataev. – T.4: Dok-Imantaý: entsiklopedıa. – Almaty: Qazaq Sovet entsiklopedıasy bas red., 1974. – 671 b.
9. Qasqabasov S. Qazaqtyń halyq prozasy. – Almaty: Gylym, 1984. – 272 b.
10. Qońyratbaev Á. Qazaq folklorynyń tarihy. – Almaty: Ana tili, 1991. – 288 b.
11. Áyezov M. Ertegiiler. Kitapta: Qazaq ertegiileri. / Qurastyrgan E. Dúisenbauly. – Almaty: Jazyshy, 2009. – 320 b.

ӘОЖ 376.016:51

МҒТАР 27.01.45

Ү. РАХМЕТ¹, Б.Б. КАЛМАТАЕВА², Д.У. БАЙСАЛОВ³, М. ТҮЙЕБАЕВ^{4*}

¹педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Кентау қ.), e-mail: usenbek.rakhmet@ayu.edu.kz

²PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: kalmataeva@inbox.ru

³педагогика ғылымдарының докторы, профессор

И. Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік университеті

(Қырғызстан, Бішкек қ.), e-mail: bamart@mail.ru

⁴химия ғылымдарының кандидаты, Қожа Ахмет Ясауи атындағы

Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: meirbek.tyiebayev@ayu.edu.kz

КОЛЛЕДЖДЕ БОЛАШАҚ ТЕХНИКТЕРДІ ОҚЫТУДА МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ПРЕЗЕНТАЦИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕМЕСІНЕ КОЙЫЛАТЫН НЕГІЗГІ ТАЛАПТАР

Ақпараттық технологияларды қолданудың өзектілігі, ең алдымен, дамыта оқытудың тиімділігін арттырудағы педагогикалық қажеттіліктермен, атап айтқанда, дербес оқу іс-әрекеті тәжірибесін қалыптастыру қажеттілігімен, оқытуда зерттеу тәсілімен, сыни ойлауды, маманның жаңа мәдениетін дамытумен негізделеді. Мақалада мультимедиялық презентацияларды оқу процесінде қолдануға қойылатын негізгі талаптар қарастырылады. Қазіргі ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен жұмыс жасауда дидактикалық, әдістемелік, арнайы дидактикалық ұстанымдарды сақтау қажеттілігі негізделеді.

Кілт сөздер: дидактика; әдістемелік ұстанымдар

U. Rakhmet¹, B.B. Kalmataeva², D.U. Baysalov³, M. Tuyebayev⁴

¹Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Kentau), e-mail: usenbek.rakhmet@ayu.edu.kz

²PhD doctoral student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: kalmataeva@inbox.ru

³Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

I. Arabaev Kyrgyz State University

(Kyrgyzstan, Bishkek), e-mail: bamart@mail.ru

⁴Candidate of Chemical Sciences, Senior Lecturer of the Khoja Ahmet Yassawi

International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: meirbek.tyiebayev@ayu.edu.kz

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Рахмет Ү., Калматаева Б.Б., Байсалов Д.У., Түйебаев М. Колледжде болашақ техниктерді оқытуда мультимедиялық презентацияларды қолдану әдістемесіне қойылатын негізгі талаптар // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 277–286.

*** Cite us correctly:**

- Rakhmet U., Kalmataeva B.B., Baysalov D.U., Tuyebayev M. Kolledjde bolashaq tehnikterdi oqytuda multimedialyq prezentatsinalardy qoldanu adistemesine koyilatyn negizgi talaptar // Iasaui yuniversitynyn habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 277–286.

The Main Requirements for the Methodology of Using Multimedia Presentations in Teaching Mathematics to Future College Technicians

The relevance of the use of information technologies is dictated, first of all, by the pedagogical needs to improve the effectiveness of developmental learning, in particular, the need to form the experience of independent learning, research approach to learning, the development of critical thinking. The article discusses the basic requirements for the creation and use of multimedia presentations in the educational process. Necessity of observance of didactic, methodical, specific didactic principles in work with modern information and communication technologies is proved.

Keywords: didactics; methodological principles; information and communication technologies; multimedia presentations.

У. Рахмет¹, Б.Б. Калматаева², Д.У. Байсалов³, М. Түйебаев⁴

¹кандидат педагогических наук, доцент, *Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Кентау), e-mail: usenbek.rakhmet@ayu.edu.kz*

²PhD докторант, *Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: kalmataeva@inbox.ru*

³доктор педагогических наук, профессор
Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева (Кыргызстан, г. Бишкек), e-mail: bamart@mail.ru

⁴кандидат химических наук, старший преподаватель
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: teirbek.tyiebayev@ayu.edu.kz

Основные требования к методике использования мультимедийных презентаций при обучении математике будущих техников в колледже

Актуальность применения информационных технологий продиктована, прежде всего, педагогическими потребностями в повышении эффективности развивающего обучения, в частности, потребностью формирования опыта самостоятельной учебной деятельности, исследовательского подхода в обучении, развития критического мышления, новой культуры специалиста. В статье рассматриваются основные требования, предъявляемые к созданию и использованию в учебном процессе мультимедийных презентаций. Обосновывается необходимость соблюдения дидактических, методических, специфических дидактических принципов в работе с современными информационно-коммуникационными технологиями.

Ключевые слова: дидактика, методические принципы, информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные презентации.

Мемлекет Басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2019 жылғы 2 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында: «...біздің экономикамыздағы техникалық сала мамандарына сұраныс өте жоғары, алайда отандық білім беру мүмкіндіктері жеткіліксіз. Кәсіпорындар шетелден тиісті мамандарды шақыруға мәжбүр. Біз жағдайды тез арада түзетуіміз керек...» екендігі атап көрсетілген. Бұдан еліміздегі орта арнаулы білімнің маңызды рөлін түсінуге болады [1]. Демек, кәсіптік орта білім беру мекемелері Қазақстан Республикасындағы колледждер қызметінің үлгілік ережелеріне сәйкес білім алушылардың қоғамды ақпараттандыру және ғылымды қажетсінетін жаңа технологияларды дамыту жағдайында кәсіби өсуі және кәсіби ұтқырлыққа қабілетті болуы үшін «ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке тұлғаның кәсіби қалыптасуына бағытталған сапалы техникалық және кәсіптік білім немесе орта білімнен кейінгі білім алуларына» [2], «оқытудың қазіргі тиімді технологияларын енгізу мен пайдалануға» жағдай жасауы тиіс.

Кәсіптік орта білім беру мекемелерінде математиканы оқытудың мақсаты бойынша – студент, біріншіден, бағдарламаға сәйкес іргелі математикалық дайындық алуы, екіншіден, болашақ кәсіби қызмет саласында математикалық модельдеу дағдыларын меңгеруі тиіс [3]. Математиканы оқыту міндеттерінің бірі пәнге қызығушылықты дамыту болып табылады, оған колледж оқытушыларының оқу үдерісіне инновациялық оқыту технологияларын, оқытудың белсенді және интерактивті әдістерін енгізулері, болашақ білікті маманды даярлауға бағытталған электрондық білім беру қорларын қолданулары арқылы қол жеткізіледі. Оқытушылар сабақта оқытудың ойын формаларын, топта жұмыс істеу, проблемалық оқыту, пәндерді оқытудың ізденушілікке бағытталған және сараланған әдістері сияқты технологиялары қолданулары маңызды.

Математикалық модельдеу дағдыларын тәжірибеде математикалық білімді қолдану дағдылары ретінде қарастыруға болады, яғни бітірушінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруы. Орта кәсіптік білім беру жүйесінің рөлі өндірісте жұмыс істейтіндердің үштен бірін орта кәсіптік білімі бар мамандардың құрауы, орта кәсіптік білім беретін оқу орындарына қабылдаудың соңғы жылдары тұрақты түрде жоғары болуы, колледж түлектерінің еңбек нарығында сұранысқа ие болуымен көрініс табады.

Білім беруді жаңғырту оның ауқымын ұлғайтуды ғана емес, сондай-ақ қазіргі жағдайда оқу орындарының қызметін бағалаудың басты бағыты мен өлшемі болып табылатын мамандарды даярлау сапасын түбегейлі жақсартуды іске асыратын орта кәсіптік білім беруді дамытуды көздейді.

Оқытуды жаңғыртудың әмбебап құралдары бола отырып, ақпараттық технологиялар әр түрлі пәндерді оқытуда кеңінен қолданылады. Алайда, оларды түрлі пәндерде қолданудың әлеуетті мүмкіндіктері бірдей емес. Математиканы оқытуда ақпараттық технологияларды толыққанды пайдалану мүмкіндіктері зор. Себебі, бастапқыда есептеу техникасының құралдары негізінен математикалық есептерді шешу үшін қолданылған. Математиканы оқытуда ақпараттық технологияларды пайдаланудың келесі мақсаттары бар:

– оқылатын материал абстракциясының жоғары дәрежесі (АКТ математикалық түсініктерді көрнекіліктің жаңа деңгейіне шығаруға, күрделі математикалық объектілерді көрнекі көрсетуге мүмкіндік береді);

– қатаң формулалар мен нақты алгоритмдердің болуы (дифференциялау, интегралдау, тендеулердің түбірін іздеу, өрнектерді оңайлату, көбейткіштерге жіктеу, элементар бөлшектерге жіктеу, шектерді есептеу және т.б.);

– математикалық есептерді шешу кезінде шешу тәсілдері мен нәтижелерді алудың әр түрлі формаларын (дәл және жақын әдістері, аналитикалық, сандық, графикалық нәтижелері) іске асыру;

– әр түрлі пәндерде оқытылатын құбылыстар мен үдерістерді сипаттайтын математикалық модельдерді зерттеу мүмкіндіктері және т.б. [4, 3-6-бб.].

Ақпараттық технологияларды қолданудың өзектілігі, ең алдымен, дамыта оқытудың тиімділігін арттырудағы педагогикалық қажеттіліктермен, атап айтқанда, дербес оқу іс-әрекетінің дағдыларын, сыни ойлауды, оқытуға зерттеушілік, креативті көзқарасты қалыптастырумен негізделеді [5, 55-б.].

Қазіргі уақытта, ақпарат көлемінің қарқынды өсуімен, білім жеке тұлғаны, оның кәсіби қызметін табысты іске асыру үшін шарт болып табылады. Осыған байланысты студенттерге оқыту үдерісінің белсенді қатысушысы болуға және олардың үнемі іздену қажеттілігін қалыптастыруға көмектесу маңызды. Қазіргі жағдайда кәсіптік оқытуды жаңғырту қойылған педагогикалық міндеттерді шешудің жаңа нысандары мен әдістерін қолдануды талап етеді. Бұл оқу үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды белсенді қолдану арқылы, ақпаратты беру тәсілдерінде де, пән бойынша студенттердің білімін, іскерлігін және практикалық тәжірибесін меңгеру және бақылау тәсілдерінде де қол жеткізіледі. Қойылған

міндеттерге қол жеткізу үшін интерактивті презентациялар, интерактивті оқыту бағдарламалары, виртуалды зертханалық жұмыстар, тест бағдарламалары қолданылады.

Ақпараттық көзқарас тұрғысынан кез келген педагогикалық технология ақпараттық деп аталуы мүмкін, өйткені оқыту үдерісінің мәні ақпараттың қозғалысы мен өзгеруін құрайды. Компьютерлерді білім беруде пайдаланыла бастаған кезде «жаңа ақпараттық технологиялар» (ЖАТ) термині пайда болды. Егер бұл ретте телекоммуникациялар пайдаланылса, онда «ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» – АКТ термині пайда болады.

Дидактика тұрғысынан білім беру үдерісін қолдаудың бір де бір құралы оқытудың барлық міндеттерін кешенді түрде шеше алмайды. Осы құралдардың әрқайсысы үшін сабақтардағы басқа оқу құралдарымен оның органикалық өзара әрекеттесуін оңтайлы қамтамасыз ететін өзінің педагогикалық тетігі анықталуы тиіс.

Оқытушылар оқытудың жаңа технологияларымен айналыса отырып, оларды қолданудың мақсаты студенттердің психикалық үдерістерінің дамуына нәтижелі танымдық іс-әрекет жасауға ықпал ететін дидактикалық дамыту ортасын құру болып табылатынын ескере бермейді.

Электрондық орта оқушының жеке тұлғасының бейімділік, икемділік, ұтқырлық қызметін дамытады. Бұл сипаттамалар оқыту мен оқудың шығармашылық үдерісі үшін жағдай жасауға мүмкіндік береді, жаңа көрінген фактілерді қабылдауға, алыстағы заттарды бір көзқарас тұрғысынан біріктіру тәсілдерін табуға, жаңа және ескі ақпарат арасында бірегей байланыс орнатуға мүмкіндік береді [6, 7].

Жалпы, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде оқытудың психологиялық-педагогикалық моделі іс-әрекеттік, жеке тұлғаға бағытталған тәсілді іске асырады.

Зерттеу мақсаты: техникалық бейіндегі орта – арнайы оқу орындарында техниктерді оқытуда ақпараттық технологияларды қолдануға қойылатын педагогикалық талаптардың негізгі жүйесін анықтау.

Басым бағыттардың бірі болып табылатын білім беруді ақпараттандыру кәсіби қасиеттерге және болашақ мамандардың дайындық деңгейіне, оларды оқытуда ақпараттық және коммуникациялық технологиялар құралдарын пайдаланудың әдістемелік және ұйымдастырушылық аспектілеріне жаңа талаптар қояды. Білім беру кеңістігін ақпараттандыру педагогикалық талаптарды, тұлғаны, шығармашылық ойлауды дамытуға бағытталған технологияларды сақтай отырып, педагогикалық үдерістің нәтижелілігіне айтарлықтай ықпал етуі мүмкін.

Қоғамның қазіргі даму кезеңінде адамдардың өзара іс-қимылын, ақпарат алу мен алмасуды жанама және тікелей қалыптастыратын ақпараттық технологиялар (АТ) үлкен рөл атқарады. Ғылыми әдебиетте ақпараттық технологиялардың негізгі сипаттамалары арасында төмендегілерді атап өтуге болады: ақпараттың көп мөлшерін сақтау, ақпаратты қысқа мерзімде әр түрлі нүктелерге жеткізу, оны шектеулі мерзімде кез келген қашықтыққа тасымалдау, интерактивті коммуникация және басқа бағдарламалық өнімдермен кіріктіру мүмкіндігі.

Ғылым және білім беру саласы өз қызметінің үдерісіне ақпараттық технологияларды енгізуде айтарлықтай жетістіктерге қол жеткізуде. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) пайдалану мектептерде де, жоғары оқу орындарында да жаппай тәжірибеге айналды. Дербес компьютерлер, интерактивті тақталар, онлайн оқыту жалпы, бірыңғай, жаһандық желі элементтері болып табылады. Ғылым мен білім берудегі ақпараттық технологиялар ақпаратты өңдеу мен беру, көп еңбекті қажет ететін міндеттерді іске асыру арқылы оқу-танымдық үрдістің автоматтандырылуы мен тиімділігіне ықпал етеді.

Сондай-ақ, ғылыми қызмет пен білім беру саласындағы автоматтандыру жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы білім беру үдерісін айтарлықтай жеделдетте-

ді. Соңғы уақытта ғылыми және білім беру ақпараттарының саны айтарлықтай артты. Мұндай ақпаратты қағаз нұсқасында сақтау қиын, ал ақпараттық технологиялар табиғи қорлардың шығындарын қысқартатын және ғылыми-білім беру ақпаратын сақтаудың ыңғайлылығына ықпал ететін ыңғайлы әдіс болып табылады. Ақпаратты жинау және өңдеу, үлкен деректер массивтерін автоматтандыруға интернеттің іздеу бағдарламалары, ақпаратты өңдеуге арналған жаңа әзірленген бағдарламалық пакеттер, кітапханалардағы деректер базалары гуманитарлық және техникалық мамандықтар үшін де ақпаратпен жұмыс істеудің еңбек сыйымдылығын қысқартатын басқа да ақпараттық технологиялар ықпал етеді. Жаратылыстану ғылымдары саласындағы ғылыми жұмыстарды дайындау кезінде бірнеше есептеу кезеңдері бар математикалық, химиялық және басқа формулаларды қолмен есептеу қажеттілігі жоқ, олар инженерлік-техникалық бағдарламалардың арқасында, сондай-ақ мамандандырылған ақпараттық редакторларды пайдаланудың арқасында айтарлықтай тезірек шешіледі.

Ақпараттық технологиялар қатарында оқытудың көрнекі әдістерін іске асыруды қамтамасыз ететін мультимедиялық презентациялар да аталады. Мемлекеттік білім беру стандарты заманауи оқушыға жоғары талаптар қояды. Оқушылардың білімі мен іскерлігіне қойылатын қатаң талаптар мен ақпараттың үлкен көлемі білім беру үдерісінің қазіргі жағдайын көрсетеді. Басты мақсат оқу үдерісі барысында әр түрлі ақпарат түрлерін (дыбыс, бейне анимация, графика және т.б.) пайдаланудағы дидактикалық мүмкіндіктерді сауатты қолдануда көрінеді. Оқыту барысында заманауи мультимедиа-технологияларды қолдану оқылатын бағдарламалық қамтамасыз етудің мүмкіндіктерін, оның ішінде бейнесабақтар (мультимедиялық презентациялар) көмегімен көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді, оқытудың тиімділігі мен мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді. Оқу мақсатындағы мультимедиялық презентацияларды қолданудың педагогикалық практикасын талдау педагогикалық тұрғыдан төмен сапалы өнім жасаудың ең маңызды себептері оны әзірлеу кезінде оқытудың дидактикалық ұстанымдарын елемеу, сондай-ақ оқытудың дәстүрлі нысандары мен әдістерін жаңа технологияға заңсыз көшіру болып табылады. Білім беру үдерісі нәтижелі және жоғары сапамен қамтамасыз ету үшін оқытудың дидактикалық ұстанымдарын ескеру қажет.

Дидактикалық ұстанымдар – оқытудың мазмұнын іріктеу, ұйымдастыру және жүзеге асыру негізіндегі бастапқы ережелер. Бұл оқыту үдерісінің белгілі заңдылықтарына негізделген және білім алушылардың психологиясын ескере отырып, оқыту және оқу үдерістерін ұйымдастыру ерекшеліктерін көрсететін нормативтік негіздер [8, с. 111-117].

Қазіргі уақытта білім беруді ақпараттандыру және компьютерлендіру міндеттерін шешуді көрсететін ғылыми әдебиетте білім беру үдерісінде қолданудың дидактикалық ұстанымдарын түсіндірудің әр түрлі мағыналарын кездестіруге болады.

Бұл проблеманы зерттеушілердің көпшілігі, әдетте, компьютерлік оқытудың ерекшелігін көрсететін ерекше ұстанымдар жүйесін құру немесе оқу үдерісінде жекелеген ақпараттық құралдарды қолданудың жеке ұстанымдарын әзірлеу жолымен жүреді. Бүгінде мұндай ұстанымдар аса көп емес. Сонымен қатар, жүргізілген талдау көрсеткендей көптеген жағдайларда ұстанымдар мәні бойынша мүлдем жаңа болып табылмайды, тек белгілі бір дәрежеде дәстүрлі дидактикалық ұстанымдарды толықтырады, нақтылайды, нақтылайды немесе дамытады.

Оқытудың жалпы дидактикалық ұстанымдары:

– дидактикалық жүйе мен дидактикалық үдерістің оқу заңдылықтарына сәйкестік ұстанымы: бұл ұстаным барлық басқа ұстанымдарға қатысты жетекші болып табылады. Ол дидактикалық үдеріс қалыптасатын алғашқы негізді анықтайды, өйткені оқушылардың оқу-танымдық қызметін оның объективті заңдылықтарына – ерекшеленген байланыстарға, оқыту арасындағы тұрақты тәуелділікке, білім беру мазмұнына сәйкес ұйымдастыру қажеттілігін көрсетеді;

– ғылыми ұстанымы: презентацияларда ұсынылған ақпарат ғылымның заманауи талаптарына жауап беруі, объективті және сенімді болуы тиіс. Мультимедиялық презентациялар көмегімен оқу материалын меңгеру үдерісі ғылыми танымның қазіргі заманғы әдістеріне сәйкес құрылуы тиіс, олардың ішінде эксперимент, бақылау, модельдеу әдісі, соның ішінде математикалық, сонымен қатар жүйелік талдау әдісі;

– теориялық білімнің жетекшілік ұстанымы: білім берудегі қолданбалы біліммен салыстырғанда іргелі білімнің басымдығын көрсетеді;

– қол жетімділік және күрделілік ұстанымы: оқушылардың жас және жеке ерекшеліктеріне сай теориялық күрделілік дәрежесін және оқу материалының тереңдігін анықтау қажеттілігін білдіреді. Оқу материалының шамадан тыс күрделенуіне және шамадан тыс жүктелуіне жол берілмейді. Сонымен қатар оқу материалына проблемалық элементті енгізу қажет. Оқыту проблемасын қамтамасыз ету талабы оқу-танымдық қызметінің мәні мен сипатына байланысты. Білім алушы шешілуді талап ететін оқу проблемалы жағдайға тап болғанда, оның ой белсенділігі артады. Осы дидактикалық талаптың орындалу деңгейі мультимедиялық презентациялар арқылы дәстүрлі оқулықтар мен көрнекі құралдарды қолданғаннан әлдеқайда жоғары болуы мүмкін;

– көрнекілік ұстанымы: презентацияларды рәсімдеу қабылдаудың психологиялық мүмкіндіктерін ескере отырып, эстетикалық мәнерлі және аяқталған болуы тиіс. Мультимедиялық презентацияларды қолдану кезінде көрнекілікті қамтамасыз ету талаптары жаңа, неғұрлым жоғары деңгейде іске асырылады;

– сана мен белсенділік ұстанымы: оқу қызметінің түпкі мақсаттары мен міндеттерін нақты ұғыну кезінде ақпарат алу бойынша оқушылардың дербес әрекеттерін мультимедиялық презентациялар құралдарымен қамтамасыз етуді көздейді. Мультимедиялық презентацияларды пайдалану іс-әрекеттік тәсіл негізінде құрылады. Оқыту белсенділігін арттыру үшін әр түрлі оқу жағдайларын генерациялау, сұрақтардың әр түрлі түрлерін қалыптастыру, білім алушыға қандай да бір оқу траекториясын таңдау мүмкіндігін беру қажет;

– жүйелілік және реттілік ұстанымы: презентация пән бағдарламасына сәйкес оқу материалын зерттеу бойынша жұмыс жүйесінде ұсынылуы тиіс, логикалық құрылымдалған және тұтас, атап айтқанда – құзыреттілік пен оқу құзыреттілігі белгілі бір жүйеде және бірзділікпен қалыптасуы тиіс. Ол үшін: оқу материалын жүйелендірілген түрде көрсету; оқу ақпаратының әр бөлімін ұйымдастыру кезінде ретроспективаны да, сонымен қатар қалыптасатын құзыреттіліктерді және оқу құзыреттілігін, оқытылатын материалдың пәнаралық байланыстарының болуын ескеру қажет.

– жас және жеке ерекшеліктерді ескеру ұстанымы: презентациялық материалдар жас ерекшелік физиологиясы мен психологиясының талаптарына сай болуы керек, мүмкіндігінше, білім беру үдерісі субъектілерінің жеке-типологиялық ерекшеліктерін назарға алу керек. Оқу материалын презентацияда ұсыну тек ауызша-логикалық ғана емес, сонымен қатар когнитивтік үдерістің сенсорлы-перцептивті деңгейлеріне сәйкес болуы тиіс. Оқу материалын презентацияда баяндау білім алушылардың дайындық ерекшелігіне бағдарлануы тиіс. Ақырында, мультимедиялық презентацияның мазмұны өзекті даму аймағына сәйкес қана болып қоймай, жақын арадағы даму аймағын қамтамасыз етуі тиіс.

Дәстүрлі дидактикалық ұстанымдардан басқа мультимедиялық презентацияларға қазіргі заманғы ақпараттық технологиялардың артықшылықтарын пайдаланумен негізделген арнайы дидактикалық талаптар қойылады. Оқытудың өзіндік дидактикалық ұстанымдарына:

– бейімделу талабы: оқыту үдерісін деңгейге бейімдеу. Бейімделудің үш деңгейін ажыратады: бірінші деңгей нәтижелері негізінде оқытудың мазмұны мен әдістемесі ұсынылатын білім алушының жай-күйін диагностикалауды көздейді; екінші деңгей оқушыларға неғұрлым қолайлы жеке оқу қарқынын таңдау мүмкіндігін білдіреді; үшінші

деңгей ашық тәсілге негізделеді, ол бағдарлама авторлары әр түрлі аудиториямен жұмыста пайдалану үшін презентацияның әр түрлі нұсқаларын әзірлеуге ұмтылады;

– оқытудың интерактивті талаптары: мультимедиялық презентация интерактивті диалог арқылы аудиториямен кері байланысты қамтамасыз етуі тиіс. Кері байланыс оқушының іс-әрекетін бақылау мен түзетуді жүзеге асыруға және презентацияның мазмұнын уақтылы өзгертуге мүмкіндік береді;

– мультимедиялық презентациямен жұмыс істеу кезінде білім алушының зияткерлік әлеуетін дамыту талаптары: ойлау стилін (алгоритмдік, көрнекілік-бейнелік, теориялық), күрделі жағдайда оңтайлы вариативті шешім қабылдау, ақпаратты өңдеу іскерлігін қалыптастыруды көздейді;

– оқытудың дидактикалық циклінің тұтастығы мен үздіксіздігін қамтамасыз ету талабы: мультимедиялық презентация ақпараттық техникамен бір сеанс шегінде дидактикалық циклдің барлық буындарын орындауға мүмкіндік беруі тиіс дегенді білдіреді.

Жалпы және арнайы дидактикалық ұстанымдарды қолдану мәселесін қарастыра отырып, әдістемелік талаптарды талдауға тоқтау қажет. Бірінші кезеңде электрондық презентацияны жасау үдерісіндегі алғашқы қадам оның әдістемелік әзірлемесі болып табылады. Электрондық презентацияны әзірлеу тек дидактикалық құрал білім беру қызметінде талап етілген жағдайда ғана ақталады, сондықтан оны әзірлеу білім беру қызметінің қажеттілігін талдаудан басталуы тиіс, оның барысында педагогта оны құру және пайдалану идеясы пайда болады. Осылайша, әзірлеуші – педагог электронды презентация жасау мақсатын, оның болжамды мазмұнын, болашақ дидактикалық құралды пайдаланудың ықтимал нұсқаларын анықтайды. Мультимедиялық презентацияға қойылатын әдістемелік талаптар осы құрал қолданылатын нақты оқу пәнінің ерекшеліктерін, тиісті ғылымның, оның ұғымдық аппаратының, зерттеу әдістерінің ерекшеліктерін және оның заңдылықтарын ескеруі тиіс. Ең маңызды әдістемелік талаптарды белгілейміз:

– ойдың бейнелі, ұғымдық және пәрменді құраушыларының өзара байланысы мен өзара әрекеттесуі оқу материалын презентацияда көрсеткенде ескерілуі тиіс;

– оқу пәнінің ғылыми ұғымдары жүйесінің көрінісі ұғымдардың деңгейлік, логикалық өзара байланысы негізінде құрылуы тиіс;

– әр түрлі бақыланатын жаттығу іс-қимылдарына мүмкіндік беру репродуктивті және эвристикалық қызметті жүзеге асыру үшін оқушылардың жеткілікті білімдерінің абстракциясының тәртіптік деңгейін кезең-кезеңмен арттыруды ескеруі тиіс.

Мультимедиялық презентацияларды осылайша әдістемелік сауатты пайдалану білім беру қызметінің тиімділігін арттырады.

Математика сабағында презентациялардың рөлі өте үлкен. Сонымен қатар компьютер оқытушы мен студент арасында жиі тиімді өзара әрекеттесуге ықпал етеді [9, с. 152]. Сабақ-презентация қысқа мерзім ішінде ақпараттар мен тапсырмалардың үлкен көлемін қамтамасыз етеді және әрдайым алдыңғы слайдқа оралуға болады. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы сабақтар өткізу – бұл оқытудағы қуатты ынталандыру. Адам өзінің табиғаты бойынша көзге көбірек сенеді, ал ақпараттың 80%-дан астамы көрермен анализаторы арқылы қабылданады және есте қалады. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы сабақтардың дидактикалық артықшылықтары-қатысу әсерін жасау («мен мұны көрдім!»), білім алушыларда қызығушылық, көбірек білуге және көруге ықылас пайда болады. Білім беру үдерісін оңтайландырудағы көрнекі құралдар көзі ретінде дәстүрлі көрнекі құралдарды қолдануда компьютерлік презентацияны пайдалану сабақтардағы эмоционалдық көңіл-күйден бөлек, тақырыпты зерттеу нәтижелілігі айтарлықтай жоғарылайды [10, с. 26].

Қорытынды. Қазіргі әлемде жоғары білім беру саласындағы инновациялар тұрақты экономикалық өсуге және қоғамдық әл-ауқаттың артуына әкелетін еңбек өнімділігін арт-

тырудың негізгі факторларының бірі болып табылады. Қазақстан Республикасының Үкіметі әлемдік нарық кеңістігіндегі бәсекеге қабілеттілікті қамтамасыз ету үшін орта білім беру секторындағы инновациялық үдерістерді дамытудың әр түрлі бағдарламаларына қолдау білдіреді [11]. Білім берудегі инновациялық үдерістерді басқарудың қазіргі жүйесі:

– әлемдік білім беру нарығында қазақстандық орта оқу орындарының бәсекеге қабілеттілігін арттыру;

– еліміздің профессорлық – оқытушылық құрамының біліктілігін арттыру және еңбекақы төлеу деңгейін жоғарылату;

– Қазақстан және жаһандық экономикаға зерттеулер мен әзірлемелер нәтижелерінің трансферіне бағытталған тиімді инновациялық инфрақұрылым құру;

– технологиялық инновациялар негізінде ұлттық экономиканы жаңғыртуды қамтамасыз ету. Білім беру Қазақстанның болашағы болып табылады. Білім берудегі инновациялық үдерістерді басқарудың сапалы және нәтижелі жүзеге асырылуы, Қазақстанның әлемдік экономикада жоғары зияткерлік инновациялық технологияларды өндіретін ел ретінде жетекші орын алуына негіз болады.

Қазіргі ақпараттық технологиялар дәстүрлі білім берудің дамуынан әлдеқайда алдыңғы орынға шықты. Жоғарыда айтылғандардың барлығын түйіндей келе, мультимедиялық презентация тек тиісті педагогикалық технологиялармен үйлесімде тиімді болады: оқытудың қазіргі заманғы ақпараттық коммуникациялық технологияларын қолдану білім беру үдерісінің және материалды берудің репродуктивті әдісінің мәнін өзгертпейді.

Болашақ оқытушыларды заманауи ақпараттық технологияларды пайдалануға дайындау қажет екені анық. Мұндай дайындық оқытудың әр түрлі құралдарын қолдануды жүйелі жоспарлауға оқытуды қамтуы тиіс. Оқыту үдерісінде компьютерлік құралдардың рөлі мен орнын анықтауға ерекше назар аударылуы тиіс, жаңа технологиялардың бірегей мүмкіндіктері дәстүрлі оқытумен қатар, мақсатқа сай қолданылуы тиіс [12, 170-б.].

Осылайша, математиканы оқыту үдерісінде оқытудың дәстүрлі нысандары мен ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың үйлесуі тиімді болып табылады. Олар бір-бірін толықтырып, білім алушылардың оқуға қабілетін барынша іске асыруға, олардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға және оқытушылар жұмысының тиімділігін едәуір арттыруға мүмкіндік береді. Математика сабақтарында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану оқыту үдерісінің келесі мақсаттарын жүзеге асыруға мүмкіндік береді: тақырып бойынша білім сапасын арттыру, ақпараттық мәдениетті жетілдіру, әрбір білім алушының оқу мүмкіндіктерін барынша толық іске асыру, болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру. Орта оқу орындары студенттерінің білім, білік және дағдыларының сапасын, олардың математика бойынша құзыреттілігін ақпараттық технологияларды қолдану негізінде арттыруға боладытындығына көз жеткіздік. Олар тек қана оқытуды қарқындатуға ғана емес, сонымен қатар студенттерде кәсіби шешудің заманауи әдістерін қалыптастыруға, олардың жалпы және математикалық дамуына әсер етеді. Педагогикалық және әдістемелік талдаудың негізінде ақпараттандыру саласындағы перспективалық бағыттардың бірі – кәсіптік білім берудегі оқыту процесінде компьютерлік математикалық жүйелерді қолдану екендігі орнатылды.

Барлығы оқытушының жеке тұлғасымен және оның педагогикалық шеберлігімен анықталады, ал компьютерлік технологиялар оқу үдерісін қарқындататын құрал болып табылады. Презентация оқытушыға жеке даралығын, креативтілігін көрсетуге мүмкіндік беретінін есте сақтау керек, соңында, оқу сабақтарын өткізуге формальды көзқарастан аулақ болу керек. Бүгінгі күні оқытушы интернет-ресурстардың үлкен санына жақсы бағдарлануы тиіс, олар жалпы техникалық пәндерді оның тасымалдаушыларының мәдениетімен бірлікте меңгеруді қамтамасыз етеді, сондай-ақ оқытушының жұмысын едәуір дәрежеде жеңілдетеді және оқытудың тиімділігін арттырады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 2 сентября 2019 года. <http://akorda.kz>.
2. Типовые правила деятельности колледжей в Республике Казахстан. <http://rnmc.kz>.
3. Государственный общеобязательный стандарт технического и профессионального образования Республики Казахстан от 31 октября 2018года. <http://adilet.zan.kz>
4. Калматаева Б.Б., Журавлева О.И. Современные технологии в школе и вузе: теория и передовой опыт // Материалы V Международной научно-практической конференции «Перспективы внедрения электронного обучения в образовательные системы». – Стерлитамак, 2019. – С. 3-7.
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.
6. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук / Е.А. Александрова. – Тюмень, 2006. – 43 с.
7. Ибрагимов Г.И. Учебный курс «Дидактика» в системе формирования дидактической культуры будущего учителя // Педагогика. – 2011. – №2. – С. 54–63.
8. Слепухин А.В. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе как компонент современного методологического знания педагога // Педагогическое образование в России. – 2012. – №5. – С. 111–117.
9. Стариченко Б.Е. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. – Ч. 1. Концептуальные основы компьютерной дидактики: учеб. пособие. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2013. – 152 с.
10. Егоров А.Н. Управление учебной деятельностью студентов на лекциях с использованием аудиторной системы обратной связи: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Екатеринбург, 2013. – 26 с.
11. О проекте Указа Президента Республики Казахстан «Об утверждении Концепции инновационного развития Республики Казахстан до 2020 года» // www.adilet.zan.kz.
12. Вечтомов Е.М., Абрамова И.В., Шилова З.В., Методика преподавания порядковых структур в обучении студентов вуза // Перспективы Науки и Образования. – 2019. – №41 (5), 170 p. DOI: 10.32744/pse.2019.5.13.

REFERENCES

1. Poslanie Glavy gosýdarstva Kasym-Jomarta Tokaeva narodý Kazahstana ot 2 sentiabria 2019 goda. <http://akorda.kz>.
2. Tipovye pravila deiatelnosti kolledjei v Respýblike Kazahstan. <http://rnmc.kz>.
3. Gosýdarstvennyı obeobiazatelnyı standart tehničeskogo i professionalnogo obrazovanıa Respýblikı Kazahstan ot 31 oktiabria 2018goda. <http://adilet.zan.kz>
4. Kalmataeva B.B., Júravleva O.I. Sovremennye tehnologii v shkole i výze: teorıa i peredovoi opyt // Materialy V Mejdýnarodnoi naýchno-praktičeskoı konferentsıı «Perspektivy vnedrenıa elektronno go obýchenıa v obrazovatelnye sistemy». – Sterlitamak, 2019. – S. 3-7.
5. Polat E.S. Novye pedagogicheskie i informatsionnye tehnologii v sisteme obrazovanıa: Ýchebnoe posobie dlia stýdentov pedagogičeskıh výzov i sistemy povyshenıa kvalifikatsii pedagogičeskıh kadrov / E.S. Polat, M.Íy. Býharkına, M.V. Moiseeva, A.E. Petrov. – M.: Izdatelskii tsentr «Akademıa», 1999. – 224 s.

6. Aleksandrova E.A. Pedagogicheskoe soprovojdene starshklassnikov v protsesse razrabotki i realizatsii individualnykh obrazovatelnykh traektorii: avtoref. diss. ... d-ra ped. naúk / E.A. Aleksandrova. – Tıymen, 2006. – 43 s.
7. Ibragimov G.I. Ýchebnyı kúrs «Didaktika» v sisteme formirovaniia didakticheskoi kúltúry bıdýyego ýchitelia // Pedagogika. – 2011. – №2. – S. 54–63.
8. Slepýhin A.V. Metodika ispolzovaniia informatsionno-kommúnikatsionnykh tehnologii v ýchebnom protsesse kak komponent sovremennogo metodologicheskogo znaniia pedagoga // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2012. – №5. – S. 111–117.
9. Starichenko B.E. Metodika ispolzovaniia informatsionno-kommúnikatsionnykh tehnologii v ýchebnom protsesse. – Ch. 1. Kontseptýalnye osnovy kompúternoi didaktiki: ýcheb. posobie. – Ekaterinbúrg: Ýral. gos. ped. ún-t., 2013. – 152 s.
10. Egorov A.N. Ýpravlenie ýchebnoi deiatelnostiy stúdentov na lektsiiah s ispolzovaniem aýditornoi sistemy obratnoi svyazi: avtoref. ... kand. ped. naúk: 13.00.08. – Ekaterinbúrg, 2013. – 26 s.
11. O proekte Ýkaza Prezidenta Respúbliki Kazahstan «Ob ýtverjdenii Kontseptsii innovatsionnogo razvitiia Respúbliki Kazahstan do 2020 goda» // www.adilet.zan.kz.
12. Vechtomov E.M., Abramova I.V., Shilova Z.V., Metodika prepodavaniia poriadkovykh strýktúr v obýchenii stúdentov výza // Perspektivy Naúki i Obrazovaniia. – 2019. – №41 (5), 170 p. DOI: 10.32744/pse.2019.5.13.

Д.К. БЕРДІ¹, Р.Е. ПРАЛИЕВА², И.Б. ҮСЕМБАЕВА^{3*}

¹PhD доктор, доцент м.а., Қожас Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: dinara.berdi@ayu.edu.kz

²Қожас Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы (Қазақстан, Кентау қ.), e-mail: rabiga.pralieva@ayu.edu.kz

³PhD доктор, доцент м.а., Қожас Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: indira.usembaeva@ayu.edu.kz

ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДА ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Білім берудегі жаңғырту мен инновациялық үдерістердің жалғасуына ықпал етудің маңызды факторының бірі мұғалімнің кәсіби шеберлігі болып табылады. Кәсіби шеберлікті дамытуда жаңа технологияны пайдалану міндетті деңгейдегі білімді қалыптастыра отырып, мүмкіндік деңгейге жеткізеді. Соның ішінде цифрлық технологияларды пайдалану, яғни, электронды оқулықтарды, әр түрлі дискілерді, презентациялар, бейнероликтер, оқу фильмдері, флэш анимациялар, демонстрациялық және зертханалық эксперименттерді, химия суреттер жинағы, аудио-файлдар, музыка үзінділері мұғалімге жаңа тақырыптарды түсіндіруге немесе ескі тақырыптарды қайталауға, алған білімдерін бекітуге және жүйелеуге көмектеседі. Химия пәні бойынша виртуалды зертханалар оқу материалын меңгерудегі іс-әрекетін жүзеге асырудың бір құралы болып табылады. Виртуалды зертхана білім алушыға пәндік білімдер мен біліктерді игеруге жағдай жасайды. Оқыту үдерісінің көрнекілік деңгейін арттыруға, білім алушылардың іс-әрекетін белсендіруге мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: цифрлық технология, цифрлық құзыреттілік, виртуалды зертхана, химия пәні, білім беру, әдістер.

D.K. Berdi¹, R.E. Praljeva², I.B. Usembaeva³

¹PhD, Acting Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), e-mail: dinara.berdi@ayu.edu.kz

²Senior Lecturer of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Kentau), e-mail: rabiga.pralieva@ayu.edu.kz

³PhD, Acting Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), e-mail: indira.usembaeva@ayu.edu.kz

Methods of Using Digital Technologies In Teaching Chemistry

One of the important factors contributing to the modernization of education and the continuation of innovative processes is the professional skills of teachers. The use of new technologies in the development of professional skills will allow you to form a mandatory level of knowledge and reach the level of opportunities. Including the use of digital technologies, i.e. electronic textbooks, various disks, presentations, videos, educational films, flash animations, demonstration and laboratory experiments, collections of chemical drawings, audio files, fragments of music helps the teacher to explain new topics or repeat old topics, consolidate and systematize

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Берді Д.К., Пралиева Р.Е., Үсембаева И.Б. Химияны оқытуда цифрлық технологияларды қолданудың әдістемесі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 287–298.

* **Cite us correctly:**

- Berdi D.K., Praljeva R.E., Usembaeva I.B. Himiyanı oqıtıyda tsıfırlyq tehnologıalardy qoldanıdyń ádistemesi // Iasaıy únıversitetınıń habarshısy. – 2020. – №2 (116). – B. 287–298.

the knowledge gained. Virtual laboratories in chemistry are one of the tools for mastering educational material. Virtual laboratory helps the student to master the subject knowledge and skills to increase the visual level of the learning process, to activate the activities of students.

Keywords: digital technology, digital competence, virtual laboratory, chemistry, education, methods.

Д.К. Берди¹, Р.Е. Пралиева², И.Б. Усембаева³

¹*PhD доктор, и.о. доцента, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: dinara.berdi@ayu.edu.kz*

²*старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Кентау), e-mail: rabiga.pralieva@ayu.edu.kz*

³*PhD доктор, и.о. доцента, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: indira.usembaeva@ayu.edu.kz*

Методика применения цифровых технологий в обучении химии

Одним из важных факторов содействия модернизации образования и продолжению инновационных процессов является профессиональное мастерство учителя. Использование новых технологий в развитии профессионального мастерства позволит сформировать знания обязательного уровня и достичь уровня возможностей. В том числе использование цифровых технологий, т.е. электронных учебников, различных дисков, презентаций, видеороликов, учебных фильмов, флэш-анимаций, демонстрационных и лабораторных экспериментов, сборников химических рисунков, аудио-файлов, фрагментов музыки помогает учителю объяснить новые темы или повторять старые темы, закрепить и систематизировать полученные знания. Виртуальные лаборатории по химии являются одним из инструментов для освоения учебного материала. Виртуальная лаборатория помогает обучающемуся овладеть предметными знаниями и умениями повысить наглядный уровень процесса обучения, активизировать деятельность обучающихся.

Ключевые слова: цифровая технология, цифровая компетентность, виртуальная лаборатория, химия, образование, методы

Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан-2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында «Білім және кәсіби машық – заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет», – деп атап көрсеткен [1].

Мемлекеттің индустриялық-инновациялық дамыту міндеттерін шешуге байланысты білім сапасын әлемдік тәжірибелерге сәйкес жоғары деңгейге көтеру – заманауи талап. Қазақстан Республикасында орта білім беру мазмұнын жаңарту білім беру үдерісінің құрылымы мен мазмұнына елеулі өзгерістер енгізуді талап етуде. Білім берудің мазмұны жаңарып, жаңаша көзқарас пайда болды, осыған байланысты ұстаздар алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және технологияларды меңгеру, оны тиімді қолдана білу міндеті айқындалды. Мемлекетіміздің білім беру үдерісіне енген жаңартылған білім беру бағдарламасы – заман талабына сай келешек ұрпақтың сұранысын қанағаттандыратын тың бағдарлама. Білім берудегі жаңғырту мен инновациялық үдерістердің жалғасуына ықпал етудің маңызды факторының бірі мұғалімнің кәсіби шеберлігі болып табылады.

Қазіргі заманғы білім берудің стратегиялық мақсаты өз жауапкершілігін сезіне алатын, өздігінен әрекет етуге және әрекетінің шешімін таба білуге қабілетті, барлық істе сауатты тұлғаны оқыту мен тәрбиелеу болып табылады Білім беру саласындағы бүгінгі басты міндет-

терінің бірі – жастарға терең білім беру. Ал, оның негізі техникалық және кәсіптік білім берудің оқыту үдерісін жақсарту үшін жаңа технологияларды енгізу болып табылады.

Білім беру саласында болып жатқан ауқымды өзгерістер түрлі ынталы бастамалар мен түрлендірулерге кеңінен жол ашуда. Осы тұрғыдан алғанда ұрпақ тәрбиесімен айналысатын әлеуметтік-педагогикалық қызметтің тиімділігін арттыру, оны жаңа сапада ұйымдастыру қажеттігі туындайды. Бұл үшін оқытушылардың инновациялық іс-әрекеттің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеруі мақсат етіледі. Ал жаңа технологияны пайдалану міндетті деңгейдегі білімді қалыптастыра отырып, мүмкіндік деңгейге жеткізеді. Сондықтан оқытушының біліктілігін көтеру мен шығармашылық педагогикалық әрекетін ұйымдастыруда қазіргі педагогикалық технологияларды меңгерудің маңызы зор.

ҚР Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы №827 қаулысында «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру аясында республика мектептерінде педагогтердің ақпараттық-коммуникациялық құзырлылығын қалыптастырып, дамытуға ерекше мән берілді. Цифрлық қоғам – адамдардың өмір жағдайына, олардың біліміне және жұмысына, сонымен қатар мемлекет, бизнес және қоғам арақатынасына ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы шешуші әсер ететін, қоғам өмірінің барлық салаларында білім мен ақпараттық доминантты рөлімен ерекшеленетін өркениет дамуының заманауи кезеңі. Бүгінде мектептерді цифрлық мектепке айналдыру қажеттілігі туындап отыр [2]. Яғни, цифрлық технологияның барлық мүмкіндіктерін мұғалімдер қолдануы қажет. Цифрлық технологияларды пайдалану, яғни, электронды оқулықтарды, әр түрлі дискілерді, презентациялар, бейнероликтер, оқу фильмдері, флэш анимациялар, демонстрациялық және зертханалық эксперименттерді, химия суреттер жинағы, аудио файлдар, музыка үзінділері мұғалімге жаңа тақырыптарды түсіндіруге немесе ескі тақырыптарды қайталауға, алған білімдерін бекітуге және жүйелеуге көмектеседі. Сондай-ақ, сирек пайдаланылатын Microsoft Office Publisher компьютерлік бағдарламасының көмегімен білімгерлерге арналған қосымша ақпарат, анықтамалық материал, қысқаша мазмұндама, кестелер, диаграммалар, сұрақтар және басқаларын дайындауға болады. Буклет, ақпараттық бюллетень, ашық хат немесе шақыру түрінде, немесе бағдарлама түрінде толтырылған материалдар қызығушылық тудырып қана қоймай, сабаққа эстетикалық көрініс береді, мұғалімге тақырыпты оқу процесін тездетуге, балаларға ескертулер жасауға, материалды қорытындылауға үйретуге мүмкіндік береді. «Windows Movie Maker» немесе «Pinnacle Studio 15» мұғалімге слайдтардың мәтіндік түсіндірмесі бар түрлі-түсті музыкалық бейне жасауға мүмкіндік береді. Мұндай бейнефильм белгілі бір тақырыптағы суреттерден немесе фотосуреттерден оңай жасалады және оны сабақтағы білімді актуализациялау, проблема тудыру үшін пайдалануға болады.

Цифрлық технологияны қолдану білім алушыларды ынталандырып қана қоймай, психикалық процестерін белсендіріледі: қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау. Адам табиғаты бойынша көзге көбірек сенеді, ал ақпараттың 80%-дан астамы оны визуалды анализатор арқылы қабылдайды және есте сақтайды. Цифрлық технологияны қолданудағы сабақтың дидактикалық артықшылығы – қатысу эффектінің күру («Мен оны көрдім!»).

Мұғалімнің кәсіпқойлығы әдістемелік, психологиялық, педагогикалық және цифрлық технологияның мүмкіндіктерін меңгеруінде болып табылады. Ақпаратты болжау мен алу немесе цифрлық құралдарды пайдалану және педагогикалық тиімділікті арттыру үшін цифрлық күзреттілік қажет.

Цифрлық құзыреттіліктен бұрын цифрлық біліктілікті атап өтуіміз қажет. Цифрлық біліктілікті қалыптастыру мынадай бағыттарды қамтиды: 1) кәсіби педагогикалық ортада цифрлық технологияларды қолдану; 2) цифрлық білім беру ресурстарын іздеу, құру және бөлісу саласындағы кәсіби дағдыларға ие болу; 3) оқу мен оқытуда цифрлық құралдарды қолдану; 4) оқыту нәтижелерін бағалаудың сандық құралдары мен стратегияларының болуы;

5) оқушылардың білім алу мүмкіндіктерін кеңейту үшін цифрлық құралдарды қолдану;
б) студенттердің цифрлық құзыреттілігін дамытуды сүйемелдеу (1-сурет).

Мұғалімнің цифрлық құзыреттілігі – кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің барлық түрлерінде цифрлық технологияларды қолдану.

Цифрлық құзыреттілікті қалыптастыру үшін мыналар қажет:

- Цифрлық технологияның дидактикалық мүмкіндіктерін білу;
- Microsoft Office құралдарын қолдану арқылы көрнекі және дидактикалық материалдарды дайындаудың әдістемелік негіздерін игеру;
- Пәнді оқытуда Интернетті және цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану;
- ЦТ-ды (цифрлық технологиялар) қолдану үшін оң мотивацияны қалыптастыру.



Сурет 1 – Цифрлық біліктілікті қалыптастырудың бағыттары

ЦТ құзыреттілігін арттыру үшін:

- Білім беру практикасында ЦТ қолдану бойынша әр түрлі деңгейдегі семинарларға қатысу;
- кәсіби конкурстарға, интернет-форумдарға және мұғалімдер кеңестеріне қатысу; сабаққа дайындалуда, элективтерде, жобалық жұмыстарда цифрлық технологиялар мен құралдардың кең спектрін қолдану: мәтіндік редакторлар, кескіндерді өңдеу бағдарламалары, презентация дайындау бағдарламалары, кестелік процессорлар;
- Интернет-ресурстарды пайдалану;
- ЦТ белсенді қолданумен орындалатын оқу тапсырмаларының банкіні қалыптастыру, жеке ЦТ жобаларын жасау.

Цифрлық құзыреттіліктерді қалыптастыруда ресейлік және шетелдік ғалымдар өз зерттеулерін жүргізген. Н.В. Гафурова [3] ақпараттық технологияны оқыту әдістемесін жасады; А.П. Шмакова [4], Е.Л. Федотова [5] болашақ мұғалімнің кәсіби қызметіндегі ақпараттық технологияның маңыздылығын көрсетеді; К. Фросс, Д. Винника-Ясловка, Семпруч [6] желіні

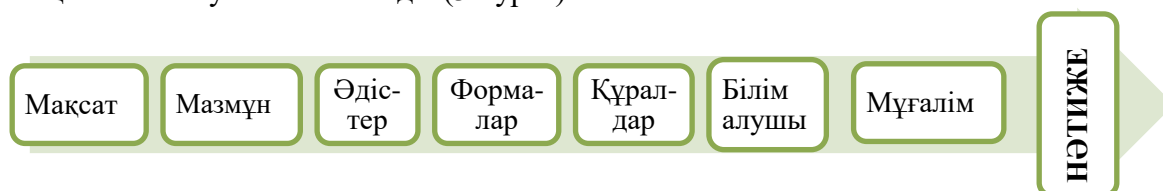
пайдалануға және жаңа жұмыс формаларына байланысты іс-шаралар университет ғимараттарында жаңа функционалды және кеңістіктік қатынастар мен өзара әрекеттесулер туғызатынын баса айтады.

Мұғалімнің цифрлық құзыреттілігі – бұл цифрлық білім ортасында кәсіби бағыттағы ақпараттық үдерістермен (жинау, іздеу, жіберу және талдау) жұмыс жасауда сабақтастырылған көпдеңгейлі кәсіби бағыттағы мұғалім тұлғасының сипаттамасы және кәсіби міндеттерді тез шешуге мүмкін болатын қабілет арқылы өрнектеледі [7]. Цифрлық құзыреттілікті қалыптастыруда кәсіби-педагогикалық іс-әрекетте өзіндік негізгі компоненттері бар (2-сурет).



Сурет 2 – Цифрлық құзыреттілікті қалыптастырудағы негізгі компоненттер

Мұғалімнің басшылығымен өткізілетін сабақтарда мектеп оқушыларына цифрлық технологияны білім беру мақсаттарында қолдану арқылы білім беруді шешуде ақпарат алу тәсілдерін игеруде, кейінірек кең ауқымды міндеттерді шешуге, өмір бойы білім алуға мүмкіндік беретін дағдыларды игеруге болады. Кез келген оқыту технологиясының негізгі мақсаты оң нәтиже алуға бағытталады (3-сурет).



Сурет 3 – Оқыту технологияларының құрылымдық элементтері

Сонымен, мұғалім сабақта оқушыға оқу-танымдық іс-әрекеттің барлық түрлерін ұйымдастыруы керек. Оқушының оқу-танымдық іс-әрекеті меңгеруге тиісті оқу материалына сәйкес болуы қажет. Әрекеттің нәтижесінде студент өздігінен кейбір тұжырымдарға келуі керек және өз бетінше білім алуға ұмтылады. Оқушылардың аздаған білімін өз бетінше ашуы

оған үлкен рахат әкеледі, өз мүмкіндіктерін сезінуге мүмкіндік береді. Оқушы өз жеке тұлға ретінде көрсетеді. Бұл жағымды эмоцияларды оқушы жадында сақтайды. Осылайша, пәнге ғана емес, құндылық ретінде таным процесінде танымдық қызығушылық та пайда болады.

Оқушыға жаңа материалды игертудің әр түрлі жолдары бар:

– *Материалдық белсенділік* жағдайында зерттеу объектісімен әрекетті түсіну керек. Химия үшін мұндай объект зат болып табылады, яғни. химия сабақтарындағы материалдық белсенділік эксперименттер жүргізеді. Тәжірибелерді студенттер жүргізе алады немесе мұғалім көрсете алады.

– *Материалдандырылған әрекет* – бұл материалдық модельдермен, формулалармен, кестелік, цифрлық, графикалық материалдармен және т.б. Химияда бұл – молекулалардың, кристалдық торлардың, химиялық формулалардың материалдық модельдерімен, химиялық есептерді шешумен, зерттелетін заттарды сипаттайтын физикалық шамаларды салыстырумен айналысатын әрекет.

– Кез келген сыртқы қызмет (қолмен қызмет) миға әсер етеді, яғни ішкі жоспарға, *зияткерлік қызметке* ауысады. Тәжірибе жүргізе отырып, химиялық формулалар мен теңдеулерді құрай отырып, сандық материалды салыстыра отырып, оқушы қорытынды жасайды, фактілерді жүйелейді, белгілі бір өзара байланысты орнатады, ұқсастықтар мен т.б. жүргізеді.

Алайда, оқу процесінде цифрлық технологияны, оның ішінде химияны да қолдану ережеден гөрі ерекшелік болып табылады. Сонымен қатар, соңғы жылдары оқушылардың жалпы ғылымға және әсіресе химияға деген қызығушылығының төмендегенін мойындау керек, бұл мектептегі білім беру проблемаларының бірі болып табылады. Себебі, соңғы жылдары химия білімінде пайда болған теріс өзгерістердің себептері бағдарламалық материалдың күрделілігінің жоғарылауымен және оны игеруге арналған оқу уақытының қысқаруымен, сонымен қатар оқу процесін арнайы жабдықтармен жеткіліксіз қамтамасыз етумен байланысты.

Химия пәнін оқыту барысында компьютерді қолдану өте тиімді болып табылады:

– Бірінші бағыты, химиялық процестер мен құбылыстарды модельдеу, интерфейс режимінде зертханалық қолдану, жаңа материалды ашу және оның игерілуін бақылау үшін компьютерлік қолдау қажет. Компьютерде химиялық процестер мен құбылыстарды модельдеу, ең алдымен, мектеп лабораториясында көрсету мүмкін емес, бірақ оларды компьютер арқылы көрсетуге болатын құбылыстар мен тәжірибелерді зерттеу үшін қажет. Компьютерлік модельдерді қолдану зерттелетін объектінің маңызды байланыстарын ашуға, оның заңдылықтарын анықтауға мүмкіндік береді, бұл материалды жақсырақ игеруге әкеледі. Білім алушы құбылысты оның параметрлерін өзгерту арқылы зерттей алады, алынған нәтижелерді салыстыра алады, талдай алады, қорытынды жасай алады. Мысалы, реакцияға түсетін заттардың концентрациясының әр түрлі мәндерін қою арқылы (химиялық реакция жылдамдығының әр түрлі факторларға тәуелділігін модельдейтін бағдарламада) білім алушы шығарылған газ көлемінің өзгеруін бақылай алады және т.б.

– Екінші бағыты, химияны оқытуда химиялық тәжірибеден алынған мәліметтерді бақылау және өңдеу;

– Үшінші бағыты – бағдарламалық қамтамасыздандыру курсы қолдану. Химияны оқытуда қолданылатын оқу бағдарламаларының мазмұны сабақтың мақсаттарымен, оқу материалдарының мазмұны мен жүйелілігімен анықталады.

Әрбір мұғалім оқушылардың химиялық формулалар мен реакция теңдеулерін жаза ғана емес, сонымен қатар әлемнің химиялық суретін түсініп, әрбір сабақ мереке, оқушылар мен мұғалімге қуаныш сыйлайтын кішкентай көрініс болуы үшін логикалық ойлай білуі үшін оның пәніне терең қызығушылық тудырғандығын қалайды. Біз сабақта мұғалім әңгімелейді, ал оқушы тыңдайды және меңгереді деп үйрендік. Дайын ақпаратты тыңдау – оқудың ең тиімсіз тәсілдерінің бірі. Көптеген адамдарға тек оқушыны тыңдауға мәжбүрлеу керек және

мәселе бірден шешілетін сияқты. Алайда, оқушы кез келген тұлға сияқты, өз еркінен тыс ақпаратты қабылдауға мәжбүрлей алмаймыз. Заманауи сабақ – білім алушының мұғалімнің басшылығымен жаңа білім алып, игеріп, фактілерді зерттеп, өзінің «Мен» бейнесін көрсете отырып қорытынды шығара алатын сабақ. Бұл ынтымақтастық, мұғалім мен оқушының бірлесіп құру процесі. Сабақ мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың негізгі формасы болды және солай болып қала береді. Заманауи сабаққа жоғары талаптар қойылады: оқушылардың жеке қасиеттерін дамыту, оқытудың әр түрлі әдістерін, соның ішінде сараланған және проблемалық, дидактикалық материалдарды қолдану (4-сурет).



Сурет 4 – Химия мұғалімдерін цифрлық технологияны қолданудың құрылымы

Сондықтан оқу үдерісінде оқушыны белсенді қатысушы етіп жасау қажет. Оқушы ақпаратты тек өзінің белсенділігі және пәнге қызығушылығы арқылы біле алады. Сондықтан мұғалім ақпараттандырушының рөлі туралы ұмытуы керек, ол оқушының танымдық қызметін ұйымдастырушының рөлін орындауы тиіс.

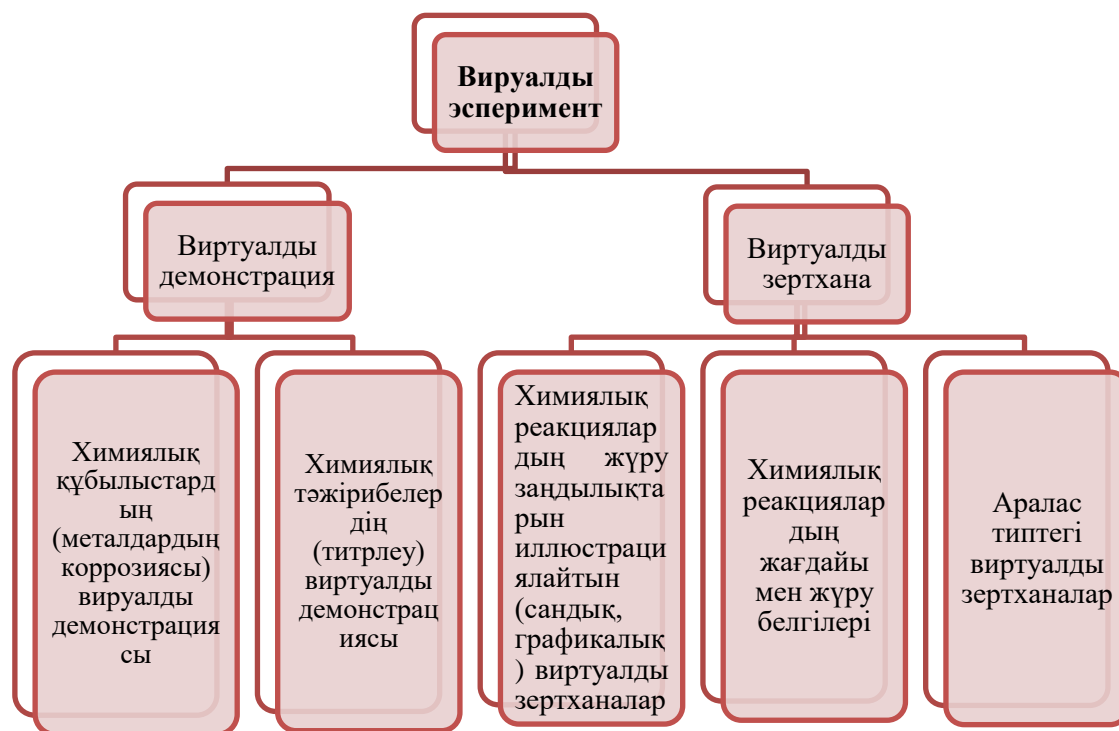
Химия пәнінде зертханалық сабақтарды көрсетуде және түсіндіруде цифрлық технологияның алар орны ерекше. Зертханалық сабақтар – оқу пәні бойынша шағын зерттеулер жүргізілетін оқытудың ұйымдастыру формасы; теориялық қағидаларды дәлелдейтін эксперименттер мен өлшемдерді орындайтын студенттердің өзіндік жұмысы; студенттердің аналитикалық, гностикалық және зерттеу дағдыларын дамытуға байланысты жұмысы.

Химиялық оқу эксперименті – реактивтер мен жұмыс жасауға негізделген, ерекше әдіс және химияны оқыту құралы. Жұмыс процесінде білу үшін, химиялық фактілер мен құбылыстарды, заңдарды және ғылыми зерттеулер әдістерін меңгеру мақсатында ұйымдастырылады. Химиялық эксперимент танып білу әдісі бойынша жіктеледі. Виртуалды, шынайы және қиялдағы эксперименттер деп бөледі.

1. Шынайы эксперимент – оқытушы немесе оқушы химиялық тәжірибені тікелей өзі жүруін айтады.

2. Қиялдық экспериментте – химиялық тәжірибенің кейбір сатылары оқушының ойында құрастырылып, жүріп жатады. Мұндай эксперименттер жеткілікті тәжірибе қалыптасқан, ой операцияларымен еркін жұмыс жасайтын жоғары сынып оқушыларының арасында жүргізіледі.

3. Виртуалды химиялық эксперимент – химиялық құбылыстар мен процестерді көрсету және модельдеу үшін компьютерлік техника пайдаланылатын химиялық оқулық түрі. Оған виртуалды демонстрациялар мен виртуалды зертханалар жатады (5-сурет).



Сурет 5 – Виртуалды химиялық эксперименттің жіктелуі

Кейбір лабораториялар мен олады жасаушы компаниялардың тізімі (1-кесте) және интернет-ресурстарында пайдаланып, химия пәнінен лабораторияға қажетті ақпараттар іздеу үшін сайттар бар (2-кесте) [8].

Кесте 1 – Бағдарламалық құралдардың тізімі

Зертханалардың атауы	Жасаушы компаниялар
Виртуалды зертханалар. Химия (8-11 класс)	Мари мемлекеттік техникалық университеті
Model ChemLab	Model Science Software Inc.
COREL ChemLab	COREL Corporation
Crocodile Chemistry	Crocodile Clips Ltd
Yanka	Crocodile Clips Ltd
Virtual Chemistry Laboratory	Dave Yaron, Dortikum Development

Кесте 2 – Химия саласы бойынша интернет-сайттар

№	Интернеттегі сайт атаулары	Қор атауы
1	http://www.alhimik.ru	Алхимик. Сайтта оқу материалдары, атақты химик ғалымдар туралы мағлұматтар, танымдық тәжірибелер, химия жаңалықтары орналастырылған.
2	http://www.informnauka.ru	Электронды журнал
3	http://www.edu.dizia.ru	Бейорганикалық химиядан тәжірибелер
4	http://www.chemisoft.chat.ru	Химиядан бағдарламалық камтама
5	http://www.chemexperiment.narod.ru	Практикалық химия сайты
6	http://www.chem.km.ru	Химия әлемі. Сайт өзіндік іздеу жүйесімен жабдықталған.
	http://www.hij.ru	Танымал «Химия и жизнь» журналы сайты
8	http://www.bundur.chat.ru	Сайтта химияны оқыту әдістемесімен танысуға болады.
9	http://www.analitica.pochtamp.ru	Аналитикалық химия әдебиеттері
10	http://www.som.fio.ru	Мектеп оқушыларына арналған білім беру сайты
11	http://www.hemi.wallst.ru	Мектеп оқушылары мен білімгерлерге арналған білім беру сайты
12	http://www.schoolchemistry.by.ru	Оқушылар мен білімгерлерге арналған анықтамалық
13	http://www.nsu.ru/fen/manu	Органикалық химияның қолданбалы аспектілері
14	http://www.Chemistryry.ssu.samara.ru	Органикалық химиядан электронды оқулық
15	http://www.Chem.msu.su/rus/elibrary	Химиядан электронды кітапхана
16	http://www.Chemtable.com	Химиялық калькулятор және Д.И.Менделеевтің кестесі
17	http://www.electrochem	Электрохимия сайты
18	http://www.Sabak.kz , http://www.uataz.kz , http://www.biblimdiler.kz	Әдістемелік сайттар
19	https://bilimland.kz/kk/courses/simulation/ximiya	Қазақ тіліндегі тәжірибелер мен тесттер

Дәстүрлі зертханалық жұмыс пен виртуальды зертханалық жұмыс екеуінің арасындағы айырмашылық 3-кестедегідей ұсынылды [9]:

Кесте 3 – Дәстүрлі зертханалық жұмыс пен виртуалды зертханалық жұмыс арасындағы айырмашылық

Дәстүрлі зертханалық жұмыс	Виртуалды зертханалық жұмыс
Нақты практикалық дағдылар мен қабілеттерге негізделген	Жаңа идеялар тудыру, салыстыру, өз бетімен нәтиже алу біліктіліктеріне негізделген
Әдістемеді нақты берілген тапсырмалар бойынша орындайды	Экспериментті әр түрлі әдіспен жасау мүмкіндігіне ие, өз бетімен оқып үйренуге түрткі болады
Экономикалық тұрғыдан көп қаржыны қажет етеді.	Экономикалық тұрғыдан көп қаржы жұмсалмайды
Нәтижеге жету үшін мұғалім нақты бір жоспар ұсынады	Білім алушы өз бетімен ізденуіне, оқып үйренуіне түрткі болады
Нәтиже алу үшін нақтылық, яғни өлшеу, бағалау, дәделдеу сынды ұсыныстарды бұлжытпай орындайды	Білім алушы өз бетімен нәтижелерге сипаттама бере алады, салыстырып, өндей алу мүмкіндігі бар
Білім алушы оқыту мазмұнына қатысты дайын қорытындыны меңгереді.	Білім алушы оқу материалын өз бетімен қорытындылайды, негіздейді, оған әр түрлі көзқарастар, фактілер ұсынады

Химия пәні бойынша виртуалды зертханалар оқу материалын меңгерудегі іс-әрекетін жүзеге асырудың бір құралы болып табылады. Виртуалды зертхана білім алушыға пәндік білімдер мен біліктерді игеруге жағдай жасайды.

Виртуалды зертханалардың мүмкіндіктерін көрсетуде зертеушілік оқыту технологиясы қолданса, игі нәтиже береді. Себебі, оқушылардың зерттеу іс-әрекеті – бұл белгісіз фактілерді, теориялық білім мен іс-әрекет тәсілдерін ашуға әкелетін іздеу сипатындағы іс-әрекеттер жиынтығы. Мұндай жолмен оқушылар химиядағы зерттеудің негізгі әдістерімен танысады, теорияға үнемі назар аудара отырып, жаңа білім алу іскерліктерін меңгереді. Проблемалық жағдайларды шешу үшін тірек білімді тарту оқушылардың жалпы оқу, сондай-ақ арнайы іскерліктерін қалыптастыру мен жетілдіруді көздейді (химиялық тәжірибелерді жүргізу, бақыланатын құбылыстарды молекулалар, атомдар, иондар жай-күйінің өзгерістерімен сәйкестендіру, химиялық эксперимент жүргізу, процестердің мәнін модельдеу және т. б.). Зерттеу жаңа білім алу, жалпылау, іскерлікке ие болу, алынған білімді қолдану, нақты заттарды, құбылыстарды, процестерді зерттеу мақсатында жүргізілуі мүмкін. Зерттеу мыналарды қамтиды: теориялық талдау жүргізу; заттарды алу тәсілдері мен олардың қасиеттерін болжау; эксперименталды тексеру жоспарын құру және оны орындау; тұжырымды қалыптастыру. Логикалық тізбек шығады: теориялық талдау – болжау – эксперимент. Майкл Фарадей былай деді: "бірде-бір ғылым химия сияқты экспериментті қажет етпейді. Оның негізгі заңдары, теориялары мен тұжырымдары фактілерге сүйенеді. Сондықтан тәжірибемен тұрақты бақылау қажет. Дәстүрлі зертхана мен виртуалды зертханада жасалынатын жұмыстардың кейбір тақырыптарын ұсына отырып, айырмашылықтары мен мүмкіндіктері 4-кестеде көрсетілген.

Кесте 4 – Дәстүрлі зертхана мен виртуалды зертханада жасалынатын жұмыстардың айырмашылықтары мен мүмкіндіктері

№	Сабақ тақырыбы	Дәстүрлі зертханадағы жұмыс	Виртуалды зертханадағы жұмыс	Виртуалды зертханадағы бағдарламаның атауы
1.	Сутегіні алу, қолдану	НСІ ерітіндісінің цинкпен әрекеттесуі арқылы алу	Оттегімен сутегінің байланысы («гремучий газ»)	mmlab
2.	Зертханада оттегіні алу. Катализатор туралы түсінік.	Калий перманганатының ыдырауы арқылы оттегі алу	Сынап оксидін, калий хлоратын ыдырату арқылы оттегі алу	mmlab
3.	Қосылу реакциясы	Тұздарды алу: $Fe+S=FeS$	Тұздарды алу: $Hg+S=HgS$	Model ChemLab
4.	Металдардың активтілік қатары	Қышқылдардың метеалдармен әрекеттесуі (тұз қышқылының цинкпен)	Қышқылдардың метеалдармен әрекеттесуі (тұз қышқылының натриймен)	Crocodile Chemistry v.6.05 Portable, Yanka
5.	ІА және ІІВ топтарының металдары	Натрийдың сумен әрекеттесуі	Калия, лития и бариядың сумен әрекеттесуі	Виртуалды лаборатория. Химия (8-11 сынып).
6.	Ацетиленнің химиялық және физикалық қасиеттері, қолданылуы	Ацетиленді карбидтік тәсілмен алу	Метаннан ацетиленді алу	Model Ch

Кестеден көргеніміздей, дәстүрлі зертханаларда жасау мүмкіндігі аз, сондай-ақ жарылыс тудыру қауіпі бар зертханалық жұмыстарды виртуалды зертханаларда жасауға болатындығы анықталады. Сондай-ақ, оқушылардың сабақта үлгі бойынша тапсырмаларды орындауға қарағанда аз уақыт алады. Оқушылардың тапсырмаларды тез және дұрыс орындауымен өтеледі, жаңа материалды өз бетімен оқи алады. Сонымен қатар, олардың білімдерінің беріктігі мен түсінігі артады, пәнге деген тұрақты қызығушылық пайда болады.

Қорыта келе, Зертханалық жұмыстарды ұйымдастыруда цифрлық технологияларды қолдану оқыту үдерісінің көрнекілік деңгейін арттыруға, білім алушылардың іс-әрекетін белсендіруге мүмкіндік береді. Алған білімдерін нақтылауға, құзыреттіліктері қалыптасып, өздігінен іздену, салыстыру дағдылары меңгертілді. Ал мұғалімдер білімді меңгертуде білім алушылардың танымдық әрекеттері мен белсенділіктерінің басым болуына ықпал ететін әдістер мен практикалық жұмыстарды ұйымдастыруға баса көңіл бөле алатын болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2012 жылғы 14 желтоқсандағы «Қазақстан-2050» стратегиясы // <http://akorda.kz>.
2. ҚР Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы №827 қаулысында «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы // <http://adilet.zan.kz>
3. Гафурова Н.В. Методика обучения информационным технологиям. Практиум: учеб. пособие // Н.В. Гафурова, Е.Ю. Чурилова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. – 181 с.
4. Шмакова А. П. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому творчеству средствами информационных технологий // А.П. Шмакова. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 184 с.
5. Федотова Е.Л. Информационные технологии в профессиональной деятельности : учеб. пособие // Е.Л. Федотова. – М.: ИД ФОРУМ: НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 368 с.
6. K. Fross, D. Winnicka-Jasłowska, A. Sempruch // Case study in Polish conditions (Conference Paper). *Advances in Intelligent Systems and Computing* Volume. – 2018. – Vol. 600. – P. 77–83.
7. Шаймерденова Г.З. Болашақ биология мұғалімдерін даярлауда виртуалды зертханалық жұмыстарды құру және қолдану әдістемесі. Философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2018. – 136 б.
8. Berdi D., Usembayeva I., Ramankulov B., Saparbekova G. Berkimbaev M. Results of the Experimental Research on the Introduction of Information and Telecommunication Technologies in Teacher's Professional Training // *Indian Journal of Science and Technology*, Vol 8(27), IPL0598, October 2015. – 10 p.
9. Berdi D.K., Usembayeva I.B., Romankulov Sh., Saparbekova G., Ualikhanova B. Procedure of Implementation the Applied Orientation of Future Teachers' Training Using ICT. *American Journal of Applied Sciences* 2015, 12 (9): 636.643.

REFERENCES

1. Qazaqstan Respublikasınıñ Ppezidenti N.Ä. Nazapbaevtıñ 2012 jilǵı 14 jeltocqandaǵı «Qazaqstan-2050» ctpategiyacı // <http://akorda.kz>.
2. QR Ükimetiniñ 2017 jilǵı 12 jeltocqandaǵı №827 qawlısında «Cıfrlıq Qazaqstan» memlekettik baǵdarlaması. // <http://adilet.zan.kz>.
3. Gafwrova N.V. Metodika obwçeniya informacïonnım texnologïyam. Praktiwm: wçeb. 3.posobië // N.V. Gafwrova, E.Yu. Çwrïlova. – Krasnoyarsk: Sïbirskïy federalnıy wnïversitet, 2011. – 181 s.

4. Şmakova A.P. Formirovanie gotovnosti bwdwşçego wçitelya k pedagogičeskomw tvorçestvw sredstvami ĩnformacionnix tehnologiy // A.P. Şmakova. – M.: FLİNTA, 2013. – 184 s.
6. Fedotova E. L. ĩnformacionne tehnologii v professionalnoy deyatelnosti: wçeb. posobie // E.L. Fedotova. – M.: İD FORWM : NİC İNFRA-M, 2015. – 368 s.
7. K. Fross, D. Winnicka-Jasłowska, A. Sempruch // Case study in Polish conditions (Conference Paper). Advances in Intelligent Systems and Computing. – Volume. – 2018. – Vol. 600. – P. 77–83.
8. Şaymerdenova G.Z. Bolaşaq biologiya muğalimderin dayarlawda virtwaldı zertxanalıq jumıstardı qurw jāne qoldanw ädistemesi. Filocofiya doktopı (PhD) ğılımı дәpejecin alw üşin dayındalğan dicceptaciya. – Almatı, 2018. – 136 b.
9. Berdi D., Usembayeva I., Ramankulov Ы., Saparbekova G. Berkimbaev M. Results of the Experimental Research on the Introduction of Information and Telecommunication Technologies in Teacher’s Professional Training // Indian Journal of Science and Technology, Vol 8(27), IPL0598, October 2015. – 10 p.
Berdi D.K., Usembaeva I.B., Romankulov Sh., Saparbekova G., Ualikhanova B. Procedure of Implementation the Applied Orientation of Future Teachers’ Training Using ICT. American Journal of Applied Sciences 2015, 12 (9): 636.643.

Ж.И. ИСАЕВА¹, Г.Б. ДАЙРАБАЕВА^{2*}

¹кандидат филологических наук, доцент

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz*

²кандидат философских наук, доцент

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gulanda.dairabayeva@ayu.edu.kz*

ЗНАНИЯ КАК ГЛАВНЫЙ КАПИТАЛ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ДУХОВНОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ НАЦИИ

В статье рассматриваются мировоззренческие аспекты, касающиеся того, каким образом наша страна может стать нацией сильных и ответственных людей в условиях динамично меняющегося глобального порядка. Формирование интеллектуальной нации является одним из условий успешности нашего государства на мировой арене. Глобальные процессы диктуют нестандартные решения, активное использование новых информационных и коммуникационных технологий, меняет ритм и стиль жизни, национальные традиции дополняются современными элементами, и поэтому, вопросы обновления, возрождения духовности, перерождения сознания должны касаться каждого казахстанца, поскольку в условиях современных вызовов каждый житель страны должен быть готов адаптировать свои жизненные позиции и для прогресса страны. и общества в целом. Только качество образования, культ знания, постоянное самообучение, саморазвитие и восприимчивость сознания могут в помощь этом.

Ключевые слова: культ знания, возрождение, образование, духовность, капитал, конкурентность, человеческий капитал, интеллектуальная нация.

Zh.I. Issayeva¹, G.B. Dairabaeva²

¹Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz*

²Candidate of Philosophy Sciences, Associate Professor

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: gulanda.dairabayeva@ayu.edu.kz*

Knowledge as the Main Capital in Ensuring the Spiritual Rebirth of the Nation

The article discusses worldview aspects regarding how our country can become a nation of strong and responsible people in a dynamically changing global order. The formation of intellectual nation is one of the conditions for the success of our state on the world stage. Global processes dictate non-standard solutions, the active use of new information and communication technologies, changes the rhythm and lifestyle, national traditions are supplemented by modern elements, and therefore, issues of renewal, revival of spirituality, rebirth of consciousness should concern every

* **Цитируйте нас правильно:**

- Исаева Ж., Дайрабаева Г.Б. Знания как главный капитал в обеспечении духовного возрождения нации // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 299–311.

* **Cite us correctly:**

- Isaeva J., Dairabaeva G.B. Znanіia kak glavnyі kapital v obespechenіi dūhovnogo vozrojdennіa natsіi // Іasaуі ыnіversіtetіnіn hаbаrshysy. – 2020. – №2 (116). – В. 299–311.

Kazakhstani, since in the face of modern challenges every citizen of the country must be ready to adapt their life positions for the progress of the country. Only the quality of education, the cult of knowledge, constant self-education, self-development and receptivity of consciousness can help.

Keywords: cult of knowledge, revival, education, spirituality, capital, competitiveness, human capital, intellectual nation.

Ж.И. Исаева¹, Г.Б. Дайрабаева²

¹филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz

²философия ғылымдарының кандидаты, доцент

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: gulanda.dairabayeva@ayu.edu.kz

Ұлттық рухани жаңғырудың басты бағамы білімде

Мақалада рухани жаңғырудың жаһандық өзгерістері нәтижесінде біздің дүниетанымдық аспектілерге жауапты елі бола алатындығымыз туралы қарастырылады. Жаһандық процестер ерекше күтпеген қиындықтар тудырады, ұлттық дәстүрлер заманауи элементтермен толықтырылып, жаңа ақпараттық коммуникациялық технологияларды белсенді қолдану, бәсекеге қабілетті өмір сүру салтын өзгертеді. Бұл тұрғыда мықты және жауапкершілікті сезінетін біртұта сзияткерлік ұлт қалыптастыру – Қазақ елінің табысының басты шарты болуы қажет. Тиісінше, сананы жаңғырту әрбір қазақстандыққа 90 33 90 қатысты, өйткені қазіргі заманғы сын-қатерлер жағдайында елдің әрбір азаматы өзінің өмірлік стратегияларын елдің және тұтас қоғамның ілгерілеуіне бейімдеуге дайын болуы керек. Тек қана білімге ұмтылу, сапалы білімді бағалау, бағыттау ғана көмектесе алады.

Кілт сөздер: білім, жаңғыру, руханият, капитал, бәсекеге қабілеттілік, адами капитал, зияткерлік ұлт.

В своей статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Казахстана Глава государства Нурсултан Назарбаев обозначил мировоззренческие аспекты, касающиеся того, каким образом наша страна может стать нацией сильных и ответственных людей в условиях динамично меняющегося глобального порядка. Национальное сознание в XXI веке должно измениться. «...Образование – самый фундаментальный фактор успеха в будущем. В системе приоритетов молодежи образование должно стоять первым номером» [1].

На сегодняшний день, создание формирование нации самодостаточных и ответственных людей, являются определяющим фактором возрождения Казахстана. В третьем тысячелетии, основными условиями модернизации всех уровней общественно-политической жизни являются сохранение национальной и личностной идентификации, самобытности, прагматизм, умение конкурировать на мировом рынке, креативность мышления, культ знаний. Неудивительно, что вопросы возрождения всех форм общественного сознания приобретает особую актуальность и значимость именно сейчас. Современные кризисные явления и вызовы, меняют ритм и стиль жизни, невольно подталкивая нас к поиску нестандартных решений, активно использовать инновационные технологии, дополняя национальные традиции и обычаи новыми элементами. Поэтому вполне закономерным является то, что духовное обновление касается всех граждан, так как в современных условиях каждый житель Казахстана должен быть готов адекватно приспособить свои жизненные принципы на благо страны и общества в целом. В этом могут помочь правильное воспитание, качественное образование на всех уровнях, сознание, воспринимающее новое информационное пространство сознания могут в этом помочь. Для

того чтобы достойно конкурировать на рынке труда в условия хглобализирующегося мира необходимо уделять пристальное внимание популяризации знания как духовного капитала. Ориентация на качественное образование, стремление к новаторству должны быть жизненной необходимостью каждого гражданина нашей страны. Культ знания сейчас – это необходимость каждого казахстанца, он должен стать главной задачей всех наших граждан [2].

Культивирование знаний подразумевает не просто овладение обширным объемом информации, а стремление к самосовершенствованию, развитию креативных способностей через саморазвитие и самообразование. Аналитики считают, что современные тенденции, связанные с карантинными мерами Covid-19, таковы, что совсем скоро у значительной части населения Казахстана может измениться привычный уклад жизни. И прогнозы совсем не радостные. Если до карантина уровень безработицы в стране официально был 4,8%, то теперь эта цифра может вырасти до 15% и выше. И для того чтобы спасти страну от тотальной безработицы нужны макроэкономические инструменты для реорганизации целых отраслей экономики, для этого нужно овладевать новыми знаниями. чтобы запустить такие процессы. В условиях расширяющегося перечня исчезающих профессий, действенной мерой становится смена трудовой деятельности, овладение новыми профессиями. В первую очередь это под силу сделать всесторонне образованному человеку, способного к быстрой перестройке навыков, к овладению новой специальностью, к адаптации новым требованиям. Интеллектуальный потенциал подразумевает не только простое накопление знаний, а прежде всего, индивидуальное стремление к саморазвитию. Все это позволит сохранять ощущение перспективы даже в самых сложных ситуациях. Действительно, нет смысла говорить о конкурентоспособности страны, о высочайших достижениях человечества, если они не интересуют граждан, если ими не могут воспользоваться или они не нужны юному поколению. За последние годы сформировалось мировоззренческое и концептуальное видение сущности образования как ценности и результата развития конкурентоспособного общества в становлении счастливой семьи, в формировании успешности отдельной личности.

Созидание в различных сферах, и не в последнюю очередь, в образовании, это не самоорганизующийся процесс поддержания темпов развития, а кропотливый труд ответственных людей, профессионалов своего дела, и конечно же, нужно направить усилия государственных структур, общественных объединений на формирование духовно-нравственного человека, профессионала своего дела, интеллектуала. На всех уровнях образование призвано воспитывать патриота своего государства, человека, знающего свое дело, и поэтому всесторонне вовлеченного в различные ветви общественной, трудовой деятельности. И поэтому, одной из условий обновления, модернизации духовного сознания, национальной ценностью граждан нашей республики должно стать знание, как человеческий капитал [3].

Так какие же требования предъявляет внешняя среда к результатам образования? Какие результаты обеспечат успешность юных граждан в будущем? И наконец, какими предложениями ответит образование на внешний спрос? Говоря о социальном фоне, на котором предполагается ведение образовательно-воспитательного обновления в системе отечественного образования, обратимся вновь к статье Главы государства «Взгляд в будущее...», где отмечается: «Технологическая революция ведет к тому, что в ближайшие десятилетия половина существующих профессий исчезнет. Такой скорости изменения профессионального облика экономики не знала ни одна эпоха» [3].

Отечественная система школьного образования на вызовы времени ответила обновлением госстандарта и внедрением новой системы оценки результатов образования. Философия изменений отражает, с одной стороны, перспективные тенденции в мировой образовательной практике, а с другой – нравственные ориентиры и этические ограничители,

определяющие основу культурно-генетического кода. Происходившие на протяжении 25 лет инновации в сфере образования отражали суть государственной образовательной политики и обеспечивали в том числе модернизацию управления образованием и самого содержания образования.

Прошедшие годы показали, что система образования, будучи консервативной, просто так не сдает своих позиций. Она не отказывается от привычного, наработанного, дающего порой неплохие результаты, процесса. Поэтому требуется значительный управленческий и информационный ресурс, чтобы педагоги поняли и приняли необходимость внедрения нового. Сегодня, на следующем витке модернизации системы казахстанского образования, становится очевидным, что судьба реформ решается не на «станции отправления» – в концепциях, программах, а на «станции назначения» – в голове и душе педагога! То есть внутри самой профессиональной педагогической среды нужно возвращать культ знания.

Робототехника, предметно-языковые курсы для подготовки учителей естественно-математического направления к преподаванию на английском языке, курсы нравственно-духовного образования «Самопознание», дистанционные курсы – вот современные тренды Национального центра повышения квалификации «Өрлеу». Исторически каждый этап модернизации системы образования завершается выводами прошедшего и уроками на будущее. К основным относится требовательное отношение к отбору организуемых педагогических инноваций, концептуальное видение проводимых изменений, системное управление инновационными процессами. И в начале нового учебного года задачи модернизации общественного сознания, поставленные Главой государства, воспринимаются с особой остротой. Электронные варианты 18 новых учебников, переведённых на казахский язык, теперь доступны на сайте OpenU. Kz. А к началу учебного года на этом же портале к ним будут опубликованы видеолекции, причем на двух языках – казахском и русском. Сейчас работники национального бюро перешли ко второму этапу – переводу ещё 30 книг зарубежных авторов в рамках программы «Рухани жангыру». В печать они выйдут к концу года. В алматинской редакции Национального бюро переводов снова жарко. Начался второй этап работы по проекту это перевод и выпуск 100 учебников на казахском языке по гуманитарным наукам. На этот раз на государственный язык переведут 30 книг известных зарубежных авторов. По этим учебникам будут обучаться казахстанские студенты. С трудами можно ознакомиться на площадке образовательного онлайн-проекта «Открытый университет Казахстана». Правда, только прочитать, не скопировать. Ну а к началу учебного года на том же сайте выложат видеолекции по этим книгам. Уже на двух языках.

К 1 сентября на сайте OpenU. Kz были опубликованы видеолекции по 18 переведенным книгам. Они будут на двух языках. По каждому учебнику будет как минимум 25 лекций. Как минимум по 20 минут каждая. Лекции будут читать ведущие преподаватели, профессора тех же самых вузов, которые занимались переводом или других вузов, где преподается этот предмет.

Следующим важным моментом является сам доступ к получению информации. Логичным продолжением для программы «Рухани жангыру» является широкое внедрение практических онлайн-курсов для различных категорий людей. При этом, властям страны необходимо обеспечить бесперебойную работу веб-ресурсов. Создание такого рода платформ для онлайн-образования, где легко и доступно можно было бы разместить, как и курсы по казахскому языку и литературе, так и естественным наукам, а также по развитию способностей и навыков, является отличной возможностью для осуществления цифровизации и духовной модернизации одновременно. Например, перевод самого популярного курса на сайте Coursera «Learninghowtolearn» (Учитесь учиться) на казахский язык [4] прекрасно вписывается в данную инициативу, хоть и был проведен силами бизнеса без государственного заказа. По мнению главы государства, нация имеет шанс на успех, только развивая свою конкурентоспособность.

«Это означает, прежде всего, способность нации предложить что-либо выигрышное по цене и качеству на региональных и глобальных рынках. И это не только материальный продукт, но и знания, услуги, интеллектуальные продукты, наконец, качество трудового ресурса» [3]. Фактором, обеспечивающим успех, а также одной из особенностей будущего общества, становится именно способность молодого человека конкурировать на рынке труда, поэтому любому гражданину, как и нации в целом, необходимо обладать набором знаний и качеств, которые помогут достойно и успешно жить, работать в XXI веке. И поэтому сегодня, как никогда на повестке дня стоят такие составляющие успешного человека, как информационная и технологичная грамотность, полиязычие, высокая культура.

Лидер нации акцентирует внимание на внутренней интенции, желании и стремлении к обновлению, на способности осознанно преобразовывать окружающий мир. Модернизация сознания будет успешна, если мы будем понимать, что конкретно человеку мешает созидательно думать и как развивать критическое мышление наряду с креативным, инновационным мышлением. Один из путей вхождения в топ развитых стран – это интеллектуальный вектор. Именно через образование, науку, инновации общество повышает свой человеческий капитал, конкурентоспособность. Интеллектуальный капитал – реальный ресурс, накапливаемый на основе человеческого, социального потенциала общества. А общество – это все мы вместе и каждый в отдельности. И от того, в каких ценностно-смысловых контекстах воспитывается каждый гражданин нашей страны, зависит будущее народа.

Глобальный процесс интернационализации образования обусловил вопросы, касающиеся преподавания на английском языке. Модель трехязычия на сегодняшний день активно внедряется в систему отечественного образования. В качестве идеального примера это опыт Назарбаев школ, где преподавание ведется на трех языках и ученики свободно владеют казахским, русским, английским языками. Соответственно, высшая школа на современном этапе должна быть готова обучать одаренных и хорошо подготовленных выпускников средних школ, отвечать их запросам и предоставлять качественный уровень преподавания.

Современный мир склонен к проявлению различного рода культов и кумиров. Создание идолов заложено в сознании молодого поколения. Нельзя однозначно утверждать о вреде тенденции культивирования, все чаще в социальных сетях можно заметить различные истории становления таких успешных людей, как Марк Цукерберг, Стив Джобс или Илон Маск, то есть людей, совершивших определенный переворот в области информационных технологий и науки. Они представители *self-made persons*, то есть людей, которые «сами сделали себя» и являются успешными. Их целью было изменение мира посредством своих знаний, а материальное богатство пришло лишь как следствие упорного труда и неспясаемого характера.

Популяризация историй успешных личностей жизненно необходима. Дело в том, что кумирами молодежи все чаще становятся интеллектуально развитые и умные люди. Историями их успеха вдохновляются и именно их примеру стараются следовать. Этот факт не может не радовать. Молодое поколение понимает, что теперь только от их собственных знаний и умений зависит то, каким будет твое будущее.

Говоря о необходимости культивирования знания в современном мире, уместно будет вспомнить интересную позицию немецкого философа XXI века Одо Маркварда о нынешней действительности. «Люди больше не взрослеют», – заявляет философ. Что же это значит? По мнению ученого, XXI век охвачен такой тенденцией, как ускоренное устаревание опыта. Прогрессирующие с ошеломительной скоростью техника и наука способствуют устареванию большого числа явлений и, соответственно, человеческого опыта в определенных сферах. Будущий мир представляется совсем иным и чуждым в отличие от мира сегодняшнего. По

этой причине у современного человека появляется некий страх перед неизвестным будущим, где его профессиональный опыт будет неактуален. Именно этот факт, по мнению Одо Маркварда, приравнивает взрослого и ребенка – отсутствие наличия необходимого опыта. Действительно, идея совершенствования человека и технического прогресса теперь как никогда укореняется в нашем сознании – чтобы быть конкурентоспособным, нужно уже сегодня уметь делать то, что будет необходимо делать завтра. Идея long-lifeeducation, или обучения на протяжении всей жизни, исходит именно из посыла быстрого устаревания навыков человека. Отсюда развитие таких тенденций, как ускоренные курсы, дистанционное обучение и различные школы повышения квалификации[5].

Современному человеку необходимо обучаться на протяжении всей жизни. Культ знания – важное направление в модернизации сознания. Высокотехнологические условия, в которых живет современный человек, ставят перед ним все больше задач и целей в профессиональной области, достичь которые можно только благодаря высокому уровню образования. Новые технологии все более внедряются теперь уже не только в бытовую область жизни человека, но и представляют собой сильных конкурентов на занятие вакантной должности. На стороне технологий пылкий ум, способный решать миллионы задач одновременно, а также отсутствие потребности в таких простых человеческих запросах, как еда и сон, что, несомненно, в разы повышает работоспособность производства. В таких условиях опять же поднимается ценность уникальной творческой деятельности человека, на которую пока технологии не способны.

Все эти факторы еще раз указывают современному человеку о необходимости обладания знаниями нового формата. Наша эпоха выдвигает современные, порой кажущиеся недостижимыми требования к человеку как к профессионалу. Именно поэтому культ знания – это не только фактор конкурентоспособности, но и уже фактор существования современного человека. Как сказал Глава государства Нурсултан Назарбаева, образование – «фундаментальный фактор успешности нации в будущем» [2]. И наша задача, как представителей университетской среды, заключается в культивировании ценности образования, ценности знания, формировании культуры образованности и инновационного мышления.

Сфера образования играет большую роль в развитии общества, сохранении культурного потенциала общества и интеллектуального совершенствования молодежи, в первую очередь. Именно поэтому в современной науке уделяется большое внимание таким понятиям, как человеческий капитал, который тесно связан с образованием. Достигнуть успешных целей в обновлении сознания, развитии экономики позволит качественное образование, которое является основным элементом. Данный факт ещё раз указывает на своевременность и важность восприятия программной статьи «Рухани жангыру».

Культ знаний – это формирование в общественном сознании абсолютной ценности – ценности знаний как основы общественного развития. И в условиях формирования культа знаний будет формироваться человеческий капитал как совокупность знаний, умений и навыков, которыми обладает человек. Это будет залогом развития как отдельной личности человека, так и общественного развития в целом, недостаток человеческого капитала существенно сказывается прежде всего на экономическом развитии.

Человеческий капитал накапливается постоянно. Каждый человек должен понимать, что, только повышая свои знания и навыки, только тогда он сможет чего-то достичь. И формирование человеческого капитала – очень длительный процесс. Сначала он формируется в школе и университете, затем, в ходе трудовой деятельности, обрастает новыми знаниями. Многие молодые люди надеются на социальные лифты. Лифт – это зашёл туда и нажал кнопку. Вместо социального лифта должна быть лестница. Когда ты поднимаешься по каждой ступени постепенно вверх, долго и высоко. Это необходимо говорить не только в учебных заведениях, об этом нужно говорить в школах, в семьях.

Нужно понимать, что ради достижения цели нужно трудиться. И с чего-то нужно начинать. Мы сейчас переходим от ученика знающего к ученику, готовому к жизни. И это всё поможет сделать нам обновлённое содержание образования. Этап перехода на трехязычие – это тоже очень важный процесс. Поэтому надо вкладывать в своих детей – это самое лучшее капиталовложение, которому не помешает никакая девальвация, инфляция[5].

В годы после распада Советского Союза перед всеми республиками, в том числе и Казахстаном, стояла задача вновь возвысить роль и наследие ключевых исторических деятелей, воссоздать историческую науку, раскрывающую в полной мере все детали, которые по некоторым причинам умалчивались. Казахстан, как и другие страны Центральной Азии, возрождая историческую память, встал на путь возвеличивания полководцев, древнейших мыслителей Востока. Однако, выделение Абая как центральной исторической личности, которая жила ближе к сегодняшнему времени, и популяризация его трудов и мыслей сегодня, является, по сути, историческим шансом более выверено и точно сформулировать идеологические постулаты для современного казахстанского общества. Духовное возрождение на это не уход от прошлого и открытие только новых ценностей. Фактически, это феномен, который стремится развивать наше национальное наследие в тандеме с сегодняшними позитивными тенденциями. Великий мыслитель Абай Кунанбаев более века назад призывал нацию родиться, развиваться, стать новым.

Читая работы Абая, мы видим, что поэт искренне возвеличивал идею процветания своей родины и всегда продвигал эту идею, основой прогресса он считал науку и образование. Абай всей душой и телом желал, чтобы казахи непрерывно обучались, развивались, он призывал быть далеким от хвастовства не овладев азами науки, и что человек никогда будет на высоте, пока не овладеет знаниями. Абай писал, что нет надобности покупать науку для скота, для процветания родины необходимо овладеть наукой. И сегодня пророчески звучат мысли Абая о том, что нужно думать о совести, и стремиться знать больше.

Эти выводы стали стали еще важнее, чем когда-либо. Потому, что в XXI веке мы видим, что цель науки и сегодня двигаться вперед, стремиться к определенным высотам во всех сферах. Нашей является взять на себя инициативу, и не отставать от прогресса, вот в этом и есть необходимость модернизации системы образования. Также в контексте культуры знания, невозможно не отметить о том, что Абай Кунанбаев, одним из благих дел считал изучение языка. Поэт в своей двадцать пятой речи далее говорит, что другой язык даст человеку: «Изучив язык и культуру других народов, человек становится равным среди них, не унижается никчемными просьбами».

И в новом историческом контексте как сейчас нам всем необходимо быть наравне с людьми, которые нас опережают, обратить внимание на изучение, распространение среди представителей других этносов, проживающих в Казахстане и восхваление нашего родного языка, тем самым повышая его статус. Молодое поколение, как сказал Абай, сможет принести много пользы своему народу, если он интересуется наукой, любит свой язык, и конечно же, чем больше языков он знает, тем шире его возможности осваивать пространство.

Ключевым вызовом для казахстанских чиновников в ходе празднования важных исторических дат является не превращение их в помпезные торжества. Касым-Жомарт Токаевым была верно подчеркнута необходимость празднования 175-летия поэта Абая Кунанбаева без большого пиршества, а качественно и без больших растрат [6]. Должно окончательно прийти понимание, что для успешной идеологической работы концерты и форумы, где участвуют одни и те же лица, являются неэффективными. Цель заменить количество на качество мероприятий и выделить средства только на точечные проекты, способные принести результат должна стать приоритетной при осуществлении модернизации сознания. При этом акцент должен быть направлен именно в плоскость Интернета, откуда и берут информацию большинство казахстанцев.

На сегодняшний день необходимым моментом в сфере образования является отказ от использованного алфавита. Переход с казахского шрифта на латинскую графику, имеет свою предисторию. С другой стороны этот отказ является логическим продолжением причинно-следственных связей политики независимого государства, а с другой стороны отражает насущные потребности информационных технологий в мировом пространстве. На сегодняшний день латиница стала синонимом таких терминов как коммуникация, цифровизация, компьютеризация. В своих выступлениях Н. Назарбаев необходимость перехода на латиницу, как одно из направлений по пути к интеграции в мировую систему образования и науки, а также обеспечение духовного единства всех казахов, проживающих в разных частях мира. В СНГ, на бывшем советском пространстве, мы используем кириллицу, наши братья на Западе используют латиницу, наши соотечественники в Китае используют арабскую вязь, получается, при чтении у нас три разных языка, а при разговоре у нас единый язык, но мы не можем понять друг друга и поскольку нам трудно понять друг друга происходит отдаление. Изучение современной науки, техники, интернет-ресурсов основано на латинской графике. Три года тому назад, на первом этапе этого процесса, правительственные органы рассмотрели и приняли окончательный вариант казахского алфавита. Созданная в ноябре 2017 года Национальная комиссия и сегодня занимается обеспечением перехода казахского алфавита на латинскую графику. После широкого всенародного обсуждения, с учетом всех поступивших замечаний и предложений Указом Главы государства 19 февраля 2018 года №637 был утвержден доработанный вариант алфавита.

Второй момент. В контексте модернизации духовности, особое место занимает проект «Новое гуманитарное знание. 100 новых учебников на казахском языке». Суть его заключается в отборе хороших учебников для перевода на казахский язык. Для этих целей сформирована группа из числа известных ученых, общественных деятелей, ведущих преподавателей школ и вузов страны. На сегодняшний день составлен список учебников из 800 наименований, из которых будет осуществляться отбор по специальным критериям. Рабочая группа начала осуществлять отбор учебников в соответствии с выработанными критериями. Переводческой деятельностью будет заниматься специальный фонд «Ұлттық аударма бюросы», который заключил договора с ведущими издательствами из США, Англии, Швейцарии, Франции и России [7].

В период мировой «пандемии» коронавируса опять задаешься вопросом модернизации общественного сознания. За месяц чрезвычайного положения и карантина многие наши граждане погрузились в изучение культурного, исторического наследия. Переосмысление жизненных ценностей. Стали не на словах, а на деле проникаться к своему историческому прошлому, к родным истокам, родной земле, «сакральной географии Казахстана», казахстанской культуре, культу знаний и многим забытым вещам. Сам Президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев рассказал, какие книги прочёл за время карантина. Он заявил, что поддержал челендж «Какую книгу читаете?», которую организовали казахстанские деятели культуры. И добавил, что чтение книг основа духовного роста.

Многие сейчас стали читать и перечитывать произведения Абая Кунанбаева, Мухтара Ауэзова, Сакена Жунусова, Калтая Мухамеджанова, Кадыра Мырзалиева и многих других известных личностей. Немаловажную роль в духовном возрождении нации занимает реализации программы «Мәдени мұра», которая ориентирована на то, чтобы восстановить историческую и культурную достопримечательность республики. А принятый в 2013 году проект «Халық тарих толқынында» дал возможность прикоснуться к изучению ценных документов, касающихся нашей страны из мировых архивов. Теперь этими архивами в полной мере пользуются наши казахстанцы. Глава Казахстана Нурсултан Назарбаев в программе «Рухани Жанғыру» справедливо отметил, что мы являемся свидетелями нового исторического периода, который несет в себе много неясностей и противоречий. И поэтому

нужно посмотреть на себя со стороны, повысить уровень концентрации и координации действий в изменяющихся условиях и через адаптацию к ним, занять достойное место в обществе [3]. В условиях модернизации духовного сознания, в первую очередь, необходимо акцентировать внимание на сохранении самобытности своей культуры, личностной идентичности. В процессе возрождения мы должны трепетно изучать традиции и опыт истории родины. Сохранив лучшие традиции, нужно сделать их главным фактором успеха возрождения нации. Национальные и культурные корни культуры являются отправными точками в модернизации общественного сознания.

И сейчас, после чрезвычайного положения, карантина, после определенного переосмысления жизненных ценностей – актуальными и дальше будут несколько направлений духовного обновления всех граждан Казахстана. Развивая способность конкурировать на рынке труда, а также свои возможности в разработке и предложении проектов, выигрышных по качеству на мировых и региональных рынках, каждый казахстанец имеет шанс на успех, а к этому нас ведет любовь к знанию, расширение интеллектуальных возможностей, постоянное пополнение своего человеческого капитала.

Опять же пандемия коронавируса, нахождение человека в домашних условиях карантина, повлияла на скорейшее усвоение необходимых в наше своевременное время качеств, как компьютерная грамотность, усвоение компьютерных программ, пользование ими, учеба, дистанционная работа через интернет, знание иностранных языков, культурная открытость [7].

Люди стали много читать. И классику и современность. Повышать свою грамотность. Информатизация подверглась определенной критике в период использования образовательных программ из-за загруженности интернет-ресурсов, но выход всегда находили. Стали быстро приспосабливаться. Карантин, самоизоляция заставили срочно перестроить работу всех государственных органов. Большинство ведь стали работать на дистанционной основе. Даже судебная система стала более мобильной. Поэтому актуальной остается проект «Цифровой Казахстан», программа культурного и конфессионального согласия. Переосмысление жизненных ценностей, вытекающих из программы модернизации общественного сознания «Рухани Жангыру» сейчас находит свое отражение и в еще одном составляющем ориентире – прагматизме.

Первый Президент республики неоднократно подчеркивал, что модернизация невозможна без переосмысления устоявшихся стереотипов и постоянной работы над ошибками. И в истории нашей страны, фактам подлинного прагматизма есть много примеров. Несмотря на то, что наши предки веками вели кочевой образ жизни, им тем не менее удавалось соблюдать экологический баланс среды обитания, бережно и экономично расходуя ресурсы, сохраняя при этом уникальный, привычный уклад жизни. И в то же время за короткий промежуток, начиная со второй половины прошлого века нерациональное использование водных ресурсов привело к исчезновению Аральского моря, вторичному засолению плодородных земель, и превращению среды обитания 3 млн. казахстанцев в зону экологического бедствия. И таких примеров непрагматичного отношения к окружающей среде очень много, и с каждым годом не становится меньше. Со временем национальный прагматизм трансформировался в расточительность и вседозволенность. Сегодня прагматизм есть конкретное знание своих потребностей и возможностей, правильный выбор путей разрешения экономного и рационального расходования всех видов ресурсов, умение правильно распланировать решение будущих проблемных ситуаций. Прагматизм есть умение жить по средствам, стремление достигать намеченных целей с акцентом на образование, здоровый образ жизни, профессиональное честолюбие, правильные поступки, это качество прямо противоположно расточительности, кичливости, жизни напоказ. Пандемия коронавируса показала справедливость программы «Рухани Жангыру», а именно скромность в жизни, в быту, экономность и самодостаточность должны быть обязательными

атрибутами жизни каждого из нас. Когда же нация и каждый ее представитель не ориентированы на приобретение этих качеств, тогда появляются негативные идеологические и поведенческие тенденции, ведущие к катастрофе.

Важно отметить, что Казахстан – колыбель культурного наследия, а сейчас, в современном мире, наши талантливые соотечественники доказывают, что мы можем достигать успеха не только по политическим, экономическим, спортивным, но и культурным свершениям. Важным является проект «Современная казахстанская культура в глобальном мире». Главные ее аспекты. Отечественная национальная культура должна звучать на шести языках ООН: английском, русском, китайском, испанском, арабском, французском. Культура современности, использующая уникальные инновационные методы и методологии подачи информации. Одним из аспектов является поддержка со стороны государственных органов. Серьезный вклад вносит в решении этой проблемы творческая интеллигенция.

Современной казахстанской культуры в мире занимает определенную нишу, это дается благодаря колоссальной работе которая делается, она включает и отбор и презентация лучших произведений национальной культуры в зарубежных странах, и переводы на иностранные языки интересных творческих работ – художественных книг, театральных постановок, произведений музыки, живописи, открытий в области научного знания. Важным направлением, конечно же является пропаганда, культивирование знаний, вырос интерес к образованию, если в одно время предпочтение отдавалось техническим наукам, то сегодня можно говорить о большом интересе молодежи к гуманитарным знаниям, и со стороны государства делают значительные шаги в этом направлении, изменения в сфере развития духовности общественного сознания невозможна без утверждения приоритета гуманитарного знания. Исходя из данной ситуации, необходимо обращение к истории, сохранение исторической памяти, укрепление взаимосвязи исторического наследия и современности, перевода на казахский язык трудов выдающихся представителей исторической науки, формирование исторического сознания нового поколения казахстанцев, Важным аспектом ретрансляции идеи модернизации, является социологический анализ, в контексте которого явно прослеживаются конкретные и очевидные результаты происходящих в обществе процессов. Создание условий для развития конкурентоспособной личности, обладающей не только и даже не столько узкоспециальной подготовкой, сколько гражданскими качествами, умением осваивать новые формы социального общения, способного жить в быстроменяющемся мире – это и есть процесс гуманитаризации образования, который в последние годы сворачивался, а зачастую и разрушался. И поэтому сегодня в высших учебных заведениях увеличили количество кредитных часов на гуманитарные науки, введен целый ряд новых предметов, например культурология. Хочется в данном контексте остановить внимание на определенных трудностях: зачастую используются устаревшие методы преподавания, неинтересные источники, малое число современных учебных и методических пособий. В условиях современной технологической среды, гуманитарные науки должны играть огромную роль в воспитании и образовании подрастающего поколения, а для этого мы должны заинтересовать молодежь этими науками. Как? Улучшив методику преподавания.

Система образования Казахстана направлена на интеграцию в международное образовательное пространство, постепенно осуществлен переход высшего образования к Болонской системе, на сегодняшний день десятки тысяч молодых специалистов получают образование мирового уровня в созданной системе интеллектуальных школ и университете международного уровня «Назарбаев Университет», по международной программе «Болашак» в лучших университетах мира. Наше государство выделяет большие средства на образование и сегодня доля бюджетных расходов на образование такая же, как и у самых передовых стран мира [8].

Пандемия, имеющая место во всех странах мира ускорила переход к дистанционной работе с компьютером. Это стало реальностью. В ближайшие десятилетия множество существующих профессий потеряют свою актуальность и исчезнут, это следствия технологических революций. Никогда в обществе не было такой тенденции, да еще и с такой скоростью, происходили изменения профессионального облика экономическом развитии. В таких условиях успешно жить сможет. Только высокообразованный человек, который может относительно легко менять профессию именно благодаря высокому уровню своего образования, сможет успешно жить в условиях конкуренции.

И поэтому совершенно очевидно, и это надо всем понимать, качественное образование является одной из главных предпосылок возможности успешно конкурировать, быть востребованным обществом, независимо от места проживания. Актуальна мысль Первого Президента, что нацию ждет успех тогда, когда образованность станет главной в ценностной системе, и поэтому возрождение нации через проект «Рухани Жаңғыру» будет всегда востребована.

Главе государства Н. Назарбаеву принадлежит идея формирования интеллектуальной нации, эта идея на сегодняшний день является стратегической целью развития нашего государства. Акцент делается на формирование индустриальной и постиндустриальной экономики, в свою очередь ее результатом должна быть высокоинтеллектуальная нация. Интеллектуальная нация все в большей степени нарабатывает, приумножает человеческий капитал, включающий в себя учет и оценку его образовательного потенциала. На решение этой системной задачи направлен Национальный проект «Интеллектуальная нация – 2020» содержит пути решения данного вопроса, где главными векторами развития интеллектуальной нации определены: духовное воспитание, высокий качественный уровень образования, технологическая революция. Для вхождения Казахстана в число 30-ти развитых стран мира необходимо формирование интеллектуального потенциала нации, которая обладает такими качествами как компетентность, креативность мышления, умение управлять собственной интеллектуальной деятельностью [10]. Возрастание требований к формированию и управлению интеллектуальным потенциалом нации веление времени. «Интеллектуальная нация – это та нация, которая сможет быть конкурентоспособной в моральном, культурном, интеллектуальном плане, полной обеспеченностью информацией, и имеющая потенциал свободно распространять свою научную, культурную, образовательную информацию» - говорится в национальном проекте первого президента Казахстана [2]. Целенаправленное формирование интеллектуального потенциала обучающихся является одной из главных задач модернизации непрерывного образования в республике.

Современный мир переживает период глобализации – эпоху всестороннего объединения человечества в едином пространстве информации и коммуникаций, превращения всей планеты в единый экономический рынок. Глобализация привнесла в современный мир уязвимость и хрупкость. Терроризм, наркоторговля, информационные войны, эпидемии, экологические катастрофы также не знают границ и стали глобальными вызовами всему человечеству. Ни одно государство в мире не способно противодействовать данным вызовам самостоятельно. Глобализация предъявляет чрезвычайно высокие требования к конкурентоспособности национальной экономики». Отметив, что главными показателями конкурентоспособности страны являются высокий уровень и качество жизни населения, и значит главное внимание надо уделить на то, что поддерживать современную и эффективную систему образования, повышать интеллектуальный компонент рабочей силы путем обучения [12]. Итак, во-первых, способность молодых людей конкурировать – это прежде всего, вопрос качества, и поэтому особое внимание работников образования уделяется тому, что в ближайшее время нашему обществу понадобится большое количество дипломированных и высококвалифицированных специалистов, и поэтому наша образовательная система должна соответствовать мировым требованиям. Во-вторых, сегод-

няшные студенты, школьники, хорошо должны это понимать. Задача педагогов всех уровней знания доносить это на своих занятиях, что только грамотный, хорошо образованный человек может конкурировать на рынке труда, и быть успешным. В-третьих, необходим непрерывный поток знаний, умений, навыков, а значит постоянное получение образования, повышение своего уровня, ведь в современном мире знания так быстро нивелируют, устаревают. Есть такой интересный термин в научной литературе так называемый «период полураспада компетентности», признак некомпетентности специалиста [13]. После окончания вуза, по мере появления новой информации надо постоянно заниматься самообразованием. Предпосылкой повышения профессиональной компетенции специалиста является постоянное обучение, самообучение, саморазвитие. В-четвертых, принцип, который должен определять жизненную позицию, руководить современным миром конкуренции – это принцип всегда идти вперед, специалисту который не стремится идти впереди других, должен уступить место, это веление времени. В-пятых, развитие всех сфер Казахстана последовательно приведет к расцвету духовности нации. Следовательно, Мир и согласие в обществе, развитие науки и образования являются предпосылками того, что наше государство занимало определенную нишу на мировом рынке [14].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Послание Президента Республики Казахстана Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее». – Астана, 2013.
2. Национальная программа Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Интеллектуальная нация-2020» // Айқын. – 2008.
3. Послание Главы Государства Н. Назарбаева народу Казахстана «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» от 12 апреля 2017 г.
4. Шалабаева Г.К. Концептуальные основания культуры в конце XX века // Адам әлемі – Мир человека. – 2009. – №2. – С. 57-63.
5. Формирование интеллектуального потенциала нации в условиях высшей школы: Сб. науч. тр. – Алматы: Изд-во «Ұлағат» КазНПУ имени Абая, 2012. – 336 с.
6. Концепция развития интеллектуального потенциала нации в системе непрерывного образования Республики Казахстан. – Алматы: Ұлағат, 2013. – 36 б.
7. Стратегия «Казахстан – 2050» – новое политическое направление сформированного государства. Послание Президента Республики Казахстана Н.А. Назарбаева народу Казахстана // Ақиқат. – 2013. – №1. – С. 5-27.
8. Основы формирования интеллектуального потенциала будущего специалиста: Учебное пособие. – Алматы: Изд. «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2014. – 296 с.
9. Ушаков Д.В. Интеллект: структурно-динамическая теория. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. – 264 с.
10. Садыков Т. Интеллектуальный облик будущего. /Т. Садыков // Современное образование. – 2007. – №2. – С. 30-34.
11. Абрамкин Г.П. Информатизация общества и проблемы образования. – Барнаул, 2005.
12. Халыкова К.З., Абдулкаримова Г.А. Педагогическая информатика. Информатизация образования: Учебник. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2007. – 274 с.
13. Бешкинская Е. Переход к инновационному типу развития экономики и непрерывное профессиональное образование. // Человек и труд. 2009.
14. Кижеватова В., Яковлева Т. Непрерывное образование и формирование человеческого капитала // Человек и труд. – 2009. – №6. – С. 46-47.

REFERENCES

1. Poslanie Prezidenta Respubliki Kazahstana N.A. Nazarbaeva narodý Kazahstana «Kazahstanskıı pýt – 2050: edmaıa tsel, edınoe interesy, edınoe býdııee». – Astana, 2013.
2. Natsionalnaıa programma Prezidenta Respubliki Kazahstan N.A. Nazarbaeva «Intellektýalnaıa natsııa-2020» // Aıqyn. – 2008.
3. Poslanie Glavy Gosýdarstva N. Nazarbaeva narodý Kazahstana «Vzglıad v býdııee: modernızatsııa obestvennogo soznaniıa» ot 12 apreliı 2017 g.
4. Shalabaeva G.K. Kontseptýalnye osnovaniıa kúltýry v kontse XX veka // Adam álemi – Mır cheloveka. – 2009. – №2. – S. 57-63.
5. Formirovanie intellektýalnogo potentsiıala natsıı v ýsloviıah vysshei shkoly: Sb.naıch.tr. – Almaty: Izd-vo «Ulaǵat» KazNPÝ imeni Abaıa, 2012. – 336 s.
6. Kontseptsııa razvıtııa intellektýalnogo potentsiıala natsıı v sisteme nepreryvnogo obrazovaniıa Respubliki Kazahstan. – Almaty: Ulaǵat, 2013. – 36 b.
7. Strategııa «Kazahstan – 2050» – novoe politicheskoe napravlenie sformirovannogo gosýdarstva. Poslanie Prezidenta Respubliki Kazahstana N.A. Nazarbaeva narodý Kazahstana // Aqıqat. – 2013. – №1. – S. 5-27.
8. Osnovy formirovaniıa intellektýalnogo potentsiıala býdııego spetsialista: Ýchebnoe posobie. – Almaty: Izd. «Ulaǵat» KazNPÝ im. Abaıa, 2014. – 296 s.
9. Ýshakov D.V. Intellekt: strýktýrno-dınamicheskaıa teoriıa. – M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2003. – 264 s.
10. Sadykov T. Intellektýalnyı oblik býdııego. /T. Sadykov //Sovremennoe obrazovanie. – 2007. – №2. – S. 30-34.
11. Abramkin G.P. Informatızatsııa obestva i problemy obrazovaniıa. – Barnaýl, 2005.
12. Halykova K.Z., Abdýlkarımovna G.A. Pedagogicheskaıa informatika. Informatızatsııa obrazovaniıa: Ýchebnik. – Almaty: KazNPÝ im. Abaıa, 2007. – 274 s.
13. Beshkınskaıa E. Perehod k innovatsionnomý tipý razvıtııa ekonomiki i nepreryvnoe professionalnoe obrazovanie. // Chelovek i trýd. 2009.
14. Kijevatova V., Iakovleva T. Nepreryvnoe obrazovanie i formirovanie chelovecheskogo kapitála // Chelovek i trýd. – 2009. – №6. – S. 46-47.

ӘОЖ 902.035

МҒТАР 03.41.91

К. ЖЕТИБАЕВ¹, С. ЖОЛДАСБАЕВ², Қ. АРЫНОВ³, М. БАХТЫБАЕВ^{4*}

¹тарих ғылымдарының кандидаты, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің профессоры, Археология ҒЗИ-ның директоры (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: kopzhasar.zhetibayev@ayu.edu.kz

²тарих ғылымдарының докторы, профессор
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: saiden.zholdasbayev@ayu.edu.kz

³Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің Археология ҒЗИ-ның ғылыми қызметкері (Түркістан, Қазақстан), e-mail: kuanish_85@mail.ru

⁴PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Қазақстан, Алматы қ.)

СЫҒАНАҚ ҚАЛАШЫҒЫНДА 2019 ЖЫЛЫ ЖҮРГІЗІЛГЕН АРХЕОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ НӘТИЖЕЛЕРІ

Мақалада ортағасырлық Сығанақ қаласының IX ғасырдан осы кезеңге дейінгі зерттеу нәтижелері қарастырылған. Сондай-ақ, 2019 жылғы далалық қазба жұмыстарының барысы баяндалады. Оның ішінде, №15 қазба, №16 қазба және шығыс қақпаның қорған қабырғалары мен мұнарасының ашылу барысы айтылады. №16 қазбаның нәтижесі бойынша көп бұрышты кесене ашылды. Басқа жерлеу дәстүрлерінен өзгешелігі көрсетілді. Кесенедегі сол заманғы бір әулеттің сағана жерлеу дәстүрі баяндалады. Қазба жұмыстарында ашылған құрлыс нысандарының сызбалары мен суреттері өрнектелген.

Кілт сөздер: археология, мәдени қабат, мұнара, кесінді, сағана, мүрде, керамика, қорған.

K. Zhetibayev¹, S. Zholdasbayev², K. Arynov³, M. Bakhtybayev⁴

¹Candidate of Historical Sciences, Professor of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Director of the Research Institute of Archeology (Kazakhstan, Turkestan), e-mail: kopzhasar.zhetibayev@ayu.edu.kz

²Doctor of Historical Sciences, Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), e-mail: saiden.zholdasbayev@ayu.edu.kz

³Research Fellow of the Research Institute of Archaeology, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), e-mail: kuanish_85@mail.ru

⁴PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University (Kazakhstan, Almaty)

Results of Archaeological Researching the City of Syganak in 2019

The article tells the study history of the medieval settlement of Syganak since the 9th century to the present day. Also highlighted the modern researching, archaeological excavation in 2019. Including at the excavation site №15, №16, as well as excavations of the fortress walls and tower of

* **Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Жетібаев К., Жолдасбаев С., Арынов Қ., Бахтыбаев М. Сығанақ қалашығында 2019 жылы жүргізілген археологиялық зерттеу жұмыстарының нәтижелері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 312–325.

* **Cite us correctly:**

- Jetibaev K., Joldasbaev S., Arynov Q., Bahtybaev M. Syganaq qalashygynda 2019 jyly júrgizilgen arheologialyq zertteú jumystarynyń nátiželeri // Iasaýı úniversitetiniń habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 312–325.

the eastern entrance. As a result of researching at the excavation of №16, was opened a polyangular mausoleum. Burial differs from traditional funeral rituals. The mausoleum is a sagan for the burial of members of the dynasty. Objects uncovered during excavations are drawn and photographed.

Keywords: archaeology, cultural layer, tower, section, sagan, burial, ceramics, fortress.

К. Жетібаев¹, С. Жолдасбаев², Қ. Арынов³, М. Бахтыбаев⁴

¹кандидат исторических наук, профессор Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясави, директор НИИ Археологии (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: kopzhasar.zhetibayev@ayu.edu.kz

²доктор исторических наук, профессор Международного казахско-турецкого университета им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: saiden.zholdasbayev@ayu.edu.kz

³научный сотрудник НИИ Археологии, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: kuanish_85@mail.ru

⁴ PhD докторант, Казахский национальный университет им. аль-Фараби (Казахстан, г. Алматы)

Итоги археологических исследований на городище Сыганак в 2019 году

В статье повествуется история изучения средневекового городища Сыганак начиная с IX в. до наших дней. Также освещаются современные исследования, именно археологические раскопки в 2019 г. В том числе на раскопе №15, №16, а также раскопки крепостных стен и башни восточного въезда. В результате раскопок на раскопе №16 был вскрыт многоульный мавзолей. Погребение отличается от традиционной погребальной обрядности. Обосновано предположение о том, что мавзолей представляет собой сагану для погребения членов одной династии. Вскрытые в ходе раскопок объекты отрисованы и сфотографированы.

Ключевые слова: археология, культурный слой, башня, разрез, сагана, захоронение, керамика, крепость.

Қазақстан өңіріндегі көптеген археологиялық ескерткіштердің ішінде ортағасырлық Сығанак қаласының алатын орны ерекше. Ортағасырлық Сығанак қаласы Қызылорда облысы Жаңақорған ауданы Сунақата ауылынан 1,5 км батыста орналасқан.

Сығанак қаласы ортағасырларда тоғыз жолдың торабында орналасқан ірі сауда және саяси орталықтардың бірі болды, оның ғұмыры сонау алғашқы ортағасырдан басталған. Қаланың пайда болуы, дамуы, гүлденуі мен күйреуі кезеңдері жайлы әлі де білетініміз аз болып отыр.

Жазба деректерге көңіл бөлетін болсақ, қала тұрған аймақта б.з.б. VII–IV ғасырларда массагет сақтар өмір сүрген. Ал олардың орнын басқан қаңлы тайпалары мемлекеттік дәрежеде ғұмыр кешті. Қытай деректерінде қаңлылардың мемлекеті бес аймақтан тұрғанын, ал Сығанак қаласы тұрған жер Сусе аймағы жері болғанын кездестіреміз.

IX-X ғғ. жазба деректерінде Сығанак қаласы жайлы деректер кездеспейді. Тек X ғ. соңындағы белгісіз парсы авторының «Худуд-эл Әләм» қолжазбасында қала «Сунах» түрінде кездеседі [1, 123-159 бб.]. Ғұлама ғалым М. Қашқаридың жазуы бойынша «Сығанак» деген аты XI ғасырдан белгілі [2, 531-б.]. Ал XI-XII ғғ. араб, парсы және түркі жазба деректерінде қаланың аты жаппай кездеседі. Бұл кезең қаланың дамыған кезін көрсетеді [3, 6-б.]. XIII ғ. жазба деректерінде Сығанак қаласын Жошы хан жаулап алғандығы жайлы мәліметтер бар [4, 76-77-бб.] және армян патшасы Гетумның сапарының жазбаларында да Сығанактың аты көрсетіледі [5, 224-б.].

Сығанак қаласының қайта өрлеуі XIV ғ. тұспа-тұс келеді және осы жүзжылдықтың соңына таман ол өзінің бұрынғы күш-қуатына еніп, астаналық қалаға тән сәулеттік ғимарат-

тар бой көтереді. Онда мешіттер, медресе және басқа да қоғамдық ғимараттар салынады. Мұны жазба деректер мен археологиялық қазбалар растайды. Көршілес елдердің қалаларымен тарихи-мәдени байланыстар күшейе түсті. Қаланың аз уақыт ішінде қайта өрлеуіне Ұлы Жібек жолы айтарлықтай септігін тигізді. Сығанақтың жартылай көшпенді халық өміріндегі маңызы өте зор. Көшпенділер қалаға күнделікті сауда жасауға мал және малшаруашылық өнімдерін әкеліп отырды. Ортағасырлық автор Рузбихан Сығанақты «Дешті-Қыпшақтың сауда айлағы» деп атайды [3, 8-б.].

Ортағасырлық Сығанақ қаласын зерттеу тарихы ХІХ ғ. екінші жартысынан басталады. Қалаға алғаш рет 1867 жылы орыс археологиялық комиссиясының тапсырмасы бойынша археолог П.И. Лерх болып, оның қай жерде орналасқаны туралы ақпарат берген [6, 38-б.].

1895 жылы Ташкент қаласында құрылған Археология әуесқойлары Түркістан үйірмесінің мүшелері Сығанақ қаласының тарихи топографиясына кеңінен тоқталды.

1897 жылы үйірме мүшесі Е.А. Смирнов Сырдарияның орта және төменгі ағысында орналасқан ескерткіштерді зерттеу мақсатында жасаған барлау кезінде Сырдарияның оң жағында, Төменарық станциясынан 8-10 верст солтүстікте орналасқан Сунақ қорғанды (Сунақ атаны) ортағасырлық Сығанақ қаласымен баламалап, оның айналасында көптеген құрылыс құландылары барын және бұл қала ілгеріде Төменарық каналы арқылы суландырылғанын атап өтті [7, 7-б.].

1899 жылы үйірме мүшесі В.А. Каллаур қалаға барлау жұмысын жүргізіп, оны топографиясын сипаттап, жобасын түсірді [8, 9-11-бб.]. Ол түсірген жоба нақты (инструментальды) болмаса да негізінен қала топографиясы туралы жалпы түсінік береді.

Сунақ ата қалашығы екі бөліктен тұрады: біріншісі – цитадель, оның айнала аумағы 540 сажень, ал екіншісі – бекініс. Цитадельді айнала қоршаған қамалы жақсы сақталған, кейбір бөліктерінің биіктігі 3 саженге дейін жетеді. В.А. Каллаур цитадель мен бекініс іштерінде құрылыстар, көшелер іздері анық байқалатындығын және пахсадан салынған құрылыс қалдықтарының барын атап көрсетеді [8, 9-б.]. Сонымен қатар, В.А. Каллаур Сунақ атаның айналасында көптеген арықтар барын атап, ілгеріде бұл жерде егіншіліктің дамығанын алға тартты. В.А. Каллаур Сунақ ата қалашығы ілгеріде Төменарық арқылы суландырылғанын атап өтті, бірақ бұл арық Арыс өзенінен бастау алған деген жаңсақ пікір айтты [8, 10-11-бб.].

В.А.Каллаур өлкетанушылар Н.С. Лыкошин мен Е.Т. Смирновтың пікірлерін қолдап, Сунақата қалашығын ортағасырлық Сығанақ қаласымен баламалады [8, 11-б.].

1907 жылы қаланы И.А. Кастанье қарап шығады. Ол В.А.Каллаурдың қала туралы жазғандарын толықтыра түседі [9, 189-192-бб.]. 1927 жылы Материалдық мәдениет тарихы академиясының қызметкері А.Ю. Якубовский мен Табиғат және көне ескерткіштерді қорғау жөніндегі комитеттің төрағасы Б.П. Тризна, Шымкент облыстық музейінің меңгерушісі И.К. Шпота Сығанақ қалашығында болып топографиясын зерттеп, төбе үстінде бояулы және бояусыз ыдыстар сынықтары кездесетінін атап, оларды ХVІ–ХVІІ ғғ. мерзімдеді. Қала туралы үлкен ғылыми мақала жазған [10, 123-159-бб.].

1947 ж. ОҚАЭ-сы (А.Н.Бернштам) Сығанақ қаласында зерттеу жүргізіп, оның жобасын қайта түсірді. Қалашық жобасында бесбұрыш тәрізді болып келген, көлемдері: солтүстік жағы – 275 м, солтүстік-батыс жағы – 175 м, оңтүстік-батыс жағы – 190 м, оңтүстік жағы – 175 м және оңтүстік-шығыс жағы – 320 м. Қалашықты айналдыра жал қоршаған, онда 15 мұнара құландыларының іздері байқалады, жалдың биіктігі 6-7 м, ал мұнаралар құландыларының биіктігі 1,5 м. Қалашықтың ішкі алаңының биіктігі 4-5 м. Шахристанның үш жағында (солтүстік, батыс және оңтүстік) рабад орналасқан. Рабад шахристан алаңымен бірге жобасында бесбұрышты, солтүстіктен оңтүстікке қарай бағытталған көлемдері: солтүстік жағы – 250 м, батыс жағы – 650 м, оңтүстік жағы – 250 м, оңтүстік-шығыс, шығыс жағы – 450 м, шығыс – солтүстік-шығыс жағы – 350 м. Рабадты қоршаған жалдың биіктігі

0,5-1 м, ені 3-4 м. Қала үстінен жинап алған материалдар бойынша А.Н.Бернштам қала б.з.б. қаңлы дәуірінен бері өмір сүріп келе жатқандығы туралы жазған [11, 59-99-бб.].

Бұдан кейін қалаға ХХ ғасырдың 40-шы жылдарының аяғында 50-шы жылдардың басында ОҚАЭ-ның жетекшісі Е.И. Агеева мен Г.И. Пацевичтер археологиялық барлау барысында жұмыс жүргізген. Бұлар да үстіне жинастырылған материалдар бойынша қаланың V–VIII ғасырда өмір сүріп одан кейін құлдырап, XII–XIV ғғ. қайта көтеріліп, Ақ Орданың кезінде қайта жанданғандығын жазады [12, 152-б.].

XX ғ. 70-ші жылдары қалаға ОАЭ-ның жетекшілері К.А.Ақышев пен К.М.Байпақовтар Отырар қаласының ұзақ жылдарғы зерттелуіне байланысты оның аймағындағы қалаларға барлау барысында қаланың топографиялық жағынан зерттеліп, бұл қала ортағасырлық қалалардың ішінде Отырар қаласынан кейінгі атақты екінші қала деген анықтама берген [13, 207-б.].

2003 жылдан қазіргі уақытқа дейін Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Археология ғылыми-зерттеу институтының археологтары зерттеу жұмыстарын жалғастырып келеді. Ашылған нысандар қайта қалпына келтіріліп, ашық аспан астындағы мұражайға айналуда.

№15 қазба. Сығанақ археологиялық экспедициясы 2019 жылғы қазба жұмыстары орталық алаңдағы мешіттің солтүстік бөлігіндегі шағын төбеге 20x30 м көлемде №15-қазба салынды. Қазба алаңын табиғи шөптер мен ағаштардан тазартып қазбаға дейінгі фотосы алынды. Қазба барысында 1,4 м тереңдікке дейін құланды, күл және бос топырақтар тазартылды. Осы аралықта ешбір құрылыс орны анықталмады. Қазба жұмыстары барысында оңтүстік бөлігінде 1,4 м тереңдіктен жоғарғы құрылыстың 6 қоқыс шұңқыры мен қи кесектен қаланған қабырға орындары ашылды. №1 қоқыс тастайтын шұңқыр қазба алаңының солтүстік бұрышынан 1,4 м тереңдіктен анықталды. Қоқыс шұңқырының аумағы 1,3 м, тереңдігі 0,6 м. Қоқыс шұңқырын күл аралас бос топырақтан тазалау барысында ішінен бүтін бір жылқы басы және жылқы басының жартысы шықты. Сонымен қатар ірі-ұсақ мал сүйектері 19 дана, қақпақ тұтқасы 1 дана, керамика сынықтары 2 дана шықты. №2 қоқыс тастайтын шұңқыр қазба алаңының батыс бұрышынан 1,4 м тереңдіктен анықталды. Қоқыс шұңқырының аумағы 1,4 м, тереңдігі 0,5 м. Қоқыс шұңқырын күл аралас бос топырақтан тазалау барысында керамика сынықтары, соның ішінде боялғаны 10 дана, боялмағаны 18 дана. №3 қоқыс тастайтын шұңқыр қазба алаңының батыс бұрышынан 1,4 м тереңдіктен анықталды. Қоқыс шұңқырының аумағы 1,2 м, тереңдігі 0,3 м. Қоқыс шұңқырын күл аралас бос топырақтан тазалау барысында 7 дана боялмаған керамика сынықтары шықты. №4 қоқыс тастайтын шұңқыр қазба алаңының оңтүстік бұрышынан 1,4 м тереңдіктен анықталды. Қоқыс шұңқырының аумағы 1,4 м, тереңдігі 0,4 м. Қоқыс шұңқырын күл аралас бос топырақтан тазалау 7 дана боялмаған керамика сынықтары шықты. №5 қоқыс тастайтын шұңқыр қазба алаңының шығыс бұрышынан 1,4 м тереңдіктен анықталды. Қоқыс шұңқырының аумағы 1,5 м, тереңдігі 0,3 м. Қоқыс шұңқырын күл аралас бос топырақтан тазалау 8 дана боялмаған керамика сынықтары шықты. №6 қоқыс тастайтын шұңқыр қазба алаңының шығыс бұрышынан 1,4 м тереңдіктен анықталды. Қоқыс шұңқырының аумағы 1,2 м, тереңдігі 0,4 м. Қоқыс шұңқырын күл аралас бос топырақтан тазалау 8 дана боялмаған керамика сынықтары шықты. Қазба алаңында анықталған қоқыс шұңқырлары табанына дейін тазартылып, алынып тасталды. Осы қазба алаңы 2 м тереңдікте қазылды. Қазба алаңының төменгі 0,4 м қалыңдықта өрт қабабын анықталып отыр. Соған қарағанда біз қазып отырған аумақ толық өртенген. Қазба кезінде қабырға орындары анықталған жоқ.

№16 Қазба. Кесене. Ортағасырлық Сығанақ қаласының негізгі сыртқы қамалының оңтүстігіндегі шаруашылық аймағында, жол жиегінен батыста 0,5 м жердегі төбеге №16 қазба салынды. Төбенің жоғарғы қабатын табиғи шөптер мен ағаштардан тазартылып, топографиялық жобасы сызылды және қазбаға дейінгі фотосы алынды. Қазба алдында Төбенің төрт бұрышында 1 м биіктікте 4 мұнара секілді төмпешік орны байқалады. Қазба

аумағын А-1, А-2, Б-1, Б-2 шаршыларға бөлінді. Төбенің жалпы аумағы 15 м, А-2, Б-2 шаршыларындағы биіктігі 2 м, ал А-1, Б-1 шаршыларындағы биіктігі 3 м. Қазба жұмыстары нәтижесінде 9х9 м көлемдегі кесене орны ашылды (1-сурет).

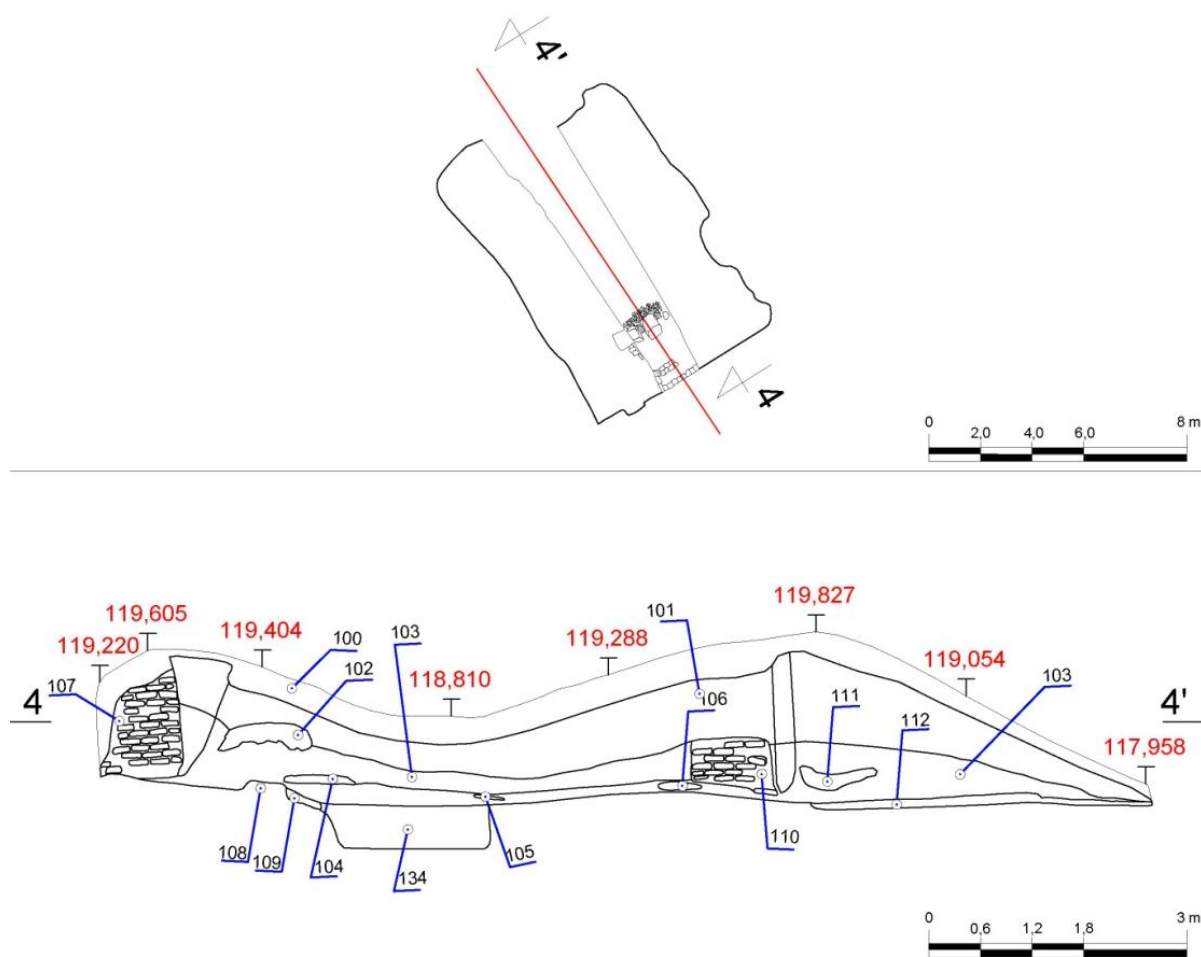


Сурет 1 – Кесене

Кесененің төрт қабырғасы жақсы сақталған, қабырға қалыңдықтары 0,7-1,5 м, сақталған биіктіктері еден деңгейінен 0,6-2,3 м. Қабырғаларының сыртын және ішін көлемдері 24х24х5, 25х25х5, 22х11х4,5, 22-22,5х22-22,5х4,5, 23х23х4,5-5,24-24 см болып келетін күйдірілген кесекпен қалаған. Осы үлгідегі күйдірілген кесектер Шу өңіріндегі ортағасырлық Ақтөбе (Баласағұн) қаласындағы қазба кезінде анықталған XI–XIV ғғ. құрылыс нысандарынан көруге болады [14, 1236-б.]. Ал қабырғаның ортасын көлемдері 24х24х5, 25х25х5 см болып келетін қам кесекпен қалаған. Сонымен қатар кесененің сыртында яғни батыс қабырғаларында көлемі 1,5х1,9х2,3 м болып келетін портал бағаналары жақсы сақталған. Кесене есігі солтүстік қабырғада орналасқан. Кесенені шығыс бөлігінде сағана жерлеу орны анықталды. Сағананың ішін тазалау барысында бастары солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатқан бес адамның мәйіті қазылып алынды. Сондай-ақ, кесененің ішін тазалау барысында еден деңгейінен бір үлкен адамның және бес жас баланың мәйіті қазылып алынды. Кесенені қазу кезінде төбенің, яғни кесененің сыртқы солтүстік, шығыс және оңтүстік қабырғаларына және ортасынан батыстан шығысқа қарай А1-А2 тік кесіндісі салынды.

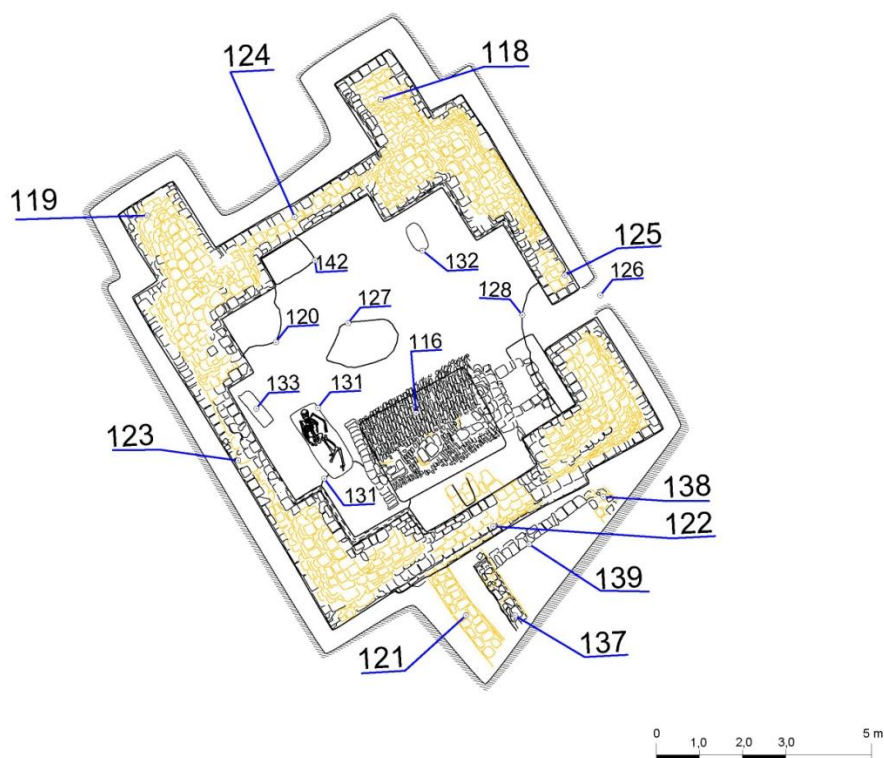
А1-А2 тік кесіндіде анықталған мәдени қабаттар санмен белгіленіп, сипаттамасы төмендегідей келтірілді (1-сызба). Бірінші мәдени қабат 100 санымен белгіленді. Жоғарғы мәдени қабат. Төбенің төрт бұрышында 1 м биіктікте 4 төмпешік орны байқалады және үстін табиғи ағаштар мен шөптерден тазартылды. Төмпешіктердің бағыттары әлемнің төрт бағытына бағытталып жатыр, жалпы аумағы 15 м, биіктігі 3 м. 101-қабат тапталған бос топырақ. Бұл қабатты қазу кезінде сылы және сызсыз қаптамалар шықты, ұзындығы 12 м, қалыңдығы 0,2-1 м аралықты алып жатыр. 102-қабат бос топырақ қабаты, оның ұзындығы

1 м, қалыңдығы 0,2 м. 103-қабат қыш, қам кесек аралас құланды қабаты, оның ұзындығы 10,5 м, қалыңдығы 0,1-1,2 м аралықта. Құландылар арасынан қыш қаптамалар, доға тәрізді қыштар мен ыдыс сынықтары теріліп алынды. 104-қабат қыш құландысы, ұзындығы 0,6 м, қалыңдығы 0,1 м. 105-қабат күл қабаты, ұзындығы 0,5 м, қалыңдығы 5 см. 106-қабат күл, от қалдықтары, ұзындығы 0,8 м, қалыңдығы 0,1 м. Осы деңгейден кесененің ішінен бірнеше жерінде өртеген іздер байқалады. 107-қабат А2 шаршысындағы оңтүстік қабырға, тік кесіндегі биіктігі 1,4 м, қалыңдығы 1,5 м. Қабырға күйдірілген кесектен қаланған. 108-қабат сағана үстіндегі көлемі 20x50x65 см қыш қаланды. Қабырға көлемдері 10x18x34 см болып келетін қам кесекпен қаланған. Сыртында 1 см болып келетін сылағы әр жерде сақталған. 109-қабат сағана қаландысының оңтүстік-батыс бөлігіндегі күйдірілген кесек, оның ұзындығы 25 см, қалыңдығы 5 см. 110-қабат А1 шаршысындағы күйдірілген кесектен қаланған батыс қабырға, тік кесіндегі биіктігі 0,5 м, қалыңдығы 0,9 м. 111-қабат қам кесек құландысы, ұзындығы 1 м, қалыңдығы 0,1-0,2 м. 112-қабат – Күйдірілген кесек құландысы, ұзындығы 3 м, биіктігі 10-15 см. Анықталып отырған бірнеше мәдени қабаттардың бар екені көріп, кесене қабарғалары құлап, үйінді төбеге айналған.



Сызба 1 – А1-А2 шаршыларындағы тік кесінді

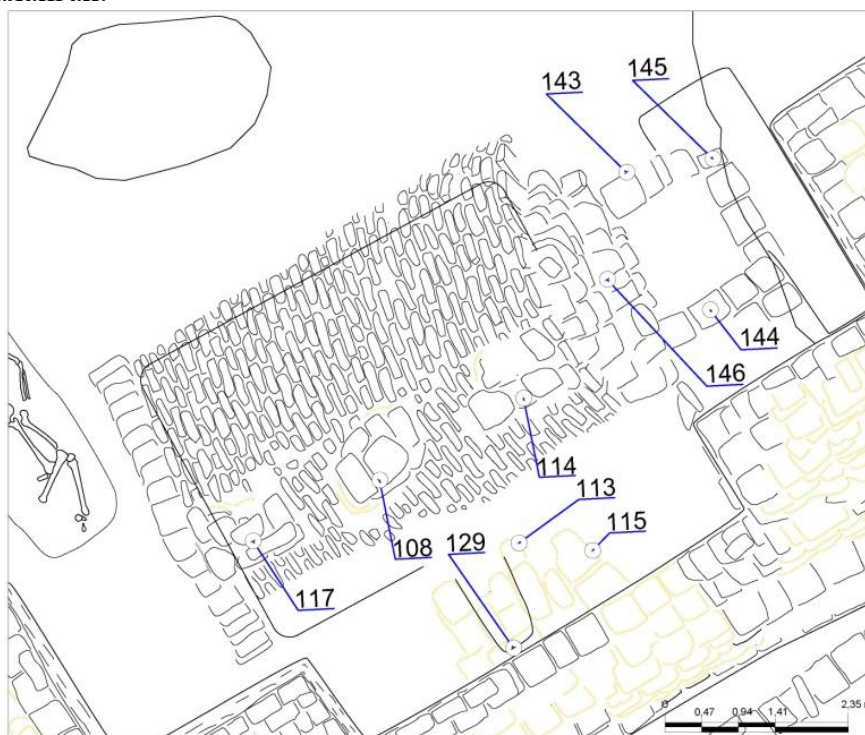
Қазба барысында кезең кезеңмен ашылған әрбір нысанға төмендегідей сипаттама жасалып, өлшемдері берілді (2, 3, 4-сызбалар).



Сызба 2 – Кесененің жобасы

Б2 шаршысындағы қабырға (113). Оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатқан қабырғаның ұзындығы 0,6 м, ені 30 см, биіктігі 15 см қам кесек қаланды. Қабырға көлемдері 10x18x34 см болып келетін қам кесекпен қаланған.

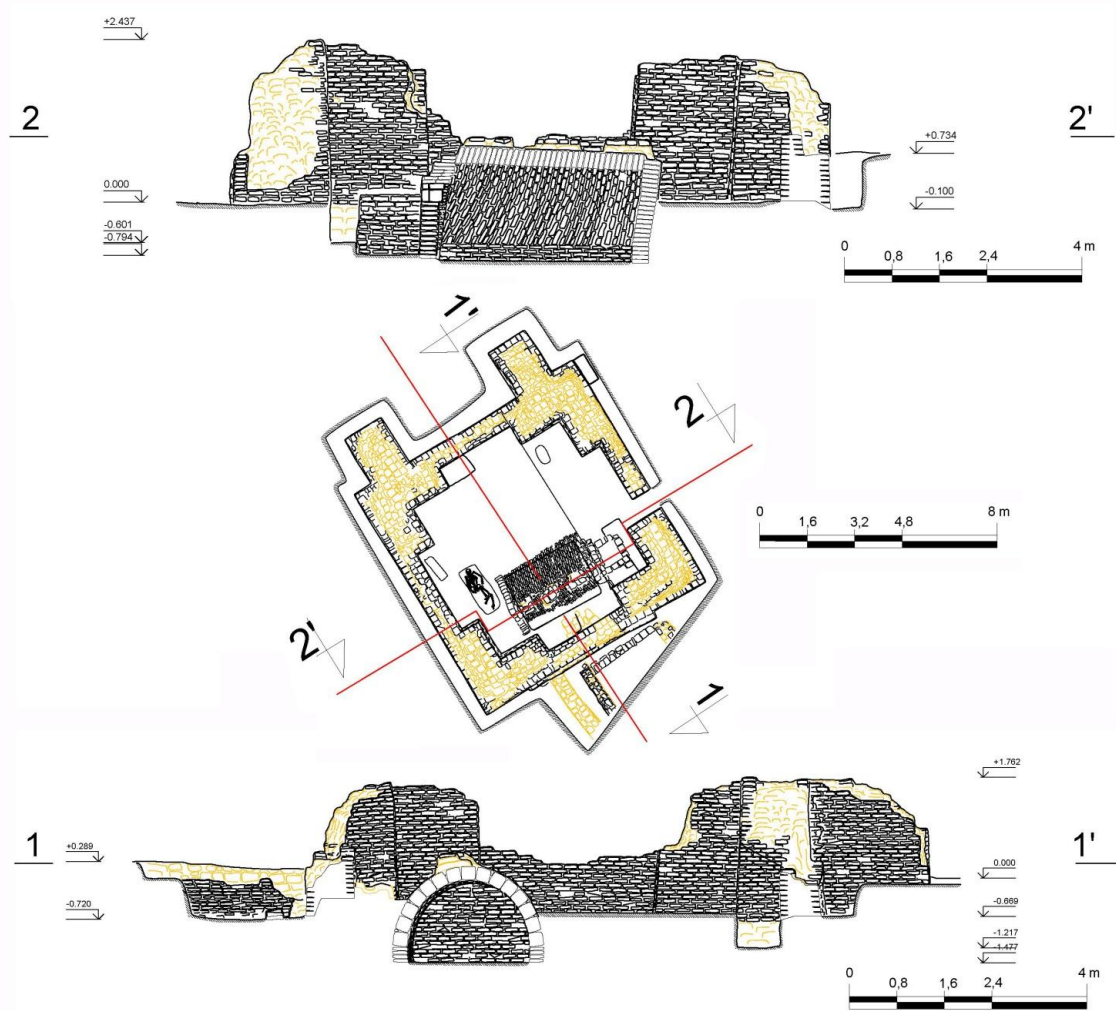
Сағана төбесіндегі №1 тумба (114), қаландының көлемі 20x30x65 см. Сыртында 1 см болып келетін сылағы әр жерде сақталған. Қабырға көлемдері 10x18x34 см болып келетін қам кесекпен қаланған.



Сызба 3 – Сағананың жобасы

Б2 шаршысындағы қыштан қаланған қабырға (115). Оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатқан қабырғаның ұзындығы 0,9 м, ені 25 см, биіктігі 5 см қыш қаланды. Қабырға көлемдері 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған.

А2,Б2 шаршыларындағы қыштан қаланған сағананың ұзындығы 3,5 м, ені 2,2 м, биіктігі 1 м (еденнен жоғары қарай) және ішкі жерлеу орнының жалпы аумағы 2,1x2,9 м (116). Сонымен қатар кесененің еден деңгейінен 1 м тереңдікте қазылып жасалған. Сағана іші табанынан төбесіне дейін бос топырақпен толтырылған. Бос топырақты тазалау кезінде табанынан бастары солтүстік-батысқа қаратылып тізбектеліп жерленген бес адамның мүрдесі шықты. Сағананың сыртқы құрылысы күмбезделіп жабылған, қыштарды тігінен қалау арқылы жасалған, есігі солтүстік қабырғада орналасқан. Сананың солтүстік пен оңтүстік беткейіне күйдірілген қышты жалпағынан баспалдақ тәрізді сатылап қалаған. Сағана көлемдері 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қыштан қалаған. Сағана өте жақсы деңгейде сақталған.



Сызба 4 – Кесенеге салынған тік кесінділер

А2,Б2 шаршыларындағы сағана ішіндегі №1 мүрде (141-1). Мүрде ретсіз жатыр. Сағананың оңтүстігінде 1,35 м тереңдік анықталған мүрденің бет жүзі төңкерілген және жағы жоқ. Сондай-ақ қол, қабырға, омыртқа сүйектері бір-бірімен араласып және жамбас сүйегі ортада ал, аяқ сүйектері төмен жақта топтасып жатыр. Мүрденің ұзындығы 1,4 м. А2,Б2 (141-2) шаршыларындағы сағана ішіндегі №2 мүрденің басы солтүстік-батысқа, бет

жүзі құбылағы қаратылған. Мүрденің ұзындығы 1,63 м, сүйекиері шашыраңқы орналасқан және оң қолын шынтағынан ішіне бүккен, сол қолы ретсіз жатыр. А2,Б2 шаршыларындағы сағана ішіндегі №3-4 мүрделер (141-3,4). Анықталған мүрденің ұзындығы 1,73 м. Екі адамның мүрдесі ретсіз жатыр. Астыңғы мүрденің беті құбылаға және басы солтүстік-батысқа қарай бағытталған. Оң қолы түзу және сол қолы шынтақтан ішіне бүгілген. Екінші мүрденің сүйектері ретсіз орналасқан. Астыңғы мүрденің оң жақ иығна басын қойып, беті жүзін шығысқа қаратқан. Сүйектеріне қарағанда жас баланың мүрдесі. А2,Б2 шаршыларындағы сағана ішіндегі №5 мүрде (141-5). Мүрденің басы солтүстік-батысқа қарай бағытталып, бет жүзін құбылаға бұрған. Оң қолы беліне қойылып, сол қолы жамбас тұсында сыртына қойылған. Анатомиялық сүйектер толық сақталған, жарақат, сынық байқалмайды.

Сағана есігі (153). Б2 шаршысындағы сағана есігі солтүстік-шығыста орналасқан. Есіктің аузын күйдірілген кесекпен қалап, жауып тастаған. Аркаланып салынған есіктің ені 0,8 м, биіктігі 1 м. Сағана есігі 75 см төменнен жоғары қарай тік қаланып келіп, жоғарғы 25 см аралықта аркаланып өрілген. Көлемі 13x25x5 см, 25x25x5 см болып келетін қышпен қаланған.

Сағананың солтүстік қабырғасы (154). Б2 шаршысындағы сағананың солтүстік қабырғасы оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай бағытталып орналасқан. Ашылған қабырғаның ұзындығы 2,1 м, биіктігі 1,5 м. Сондай-ақ осы қабырғаның ортасында сағана есігі орналасқан. Қабырғаны көлемі 13x25x5 см, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген кесекті жалпағынан қаланған.

Сағананың оңтүстік қабырғасы (155). Б2 шаршысындағы сағананың оңтүстік қабырғасы оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатыр, қабырғаның ұзындығы 2,1 м, биіктігі 1,4 м. Қабырғаның төменгі 4 қатар қыш қаландысы тік болып келіп, жоғарғы бөлігі ішке қарай тартылып аркалы болып қаланған. Қабырғаны көлемі 13x25x5 см, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген кесекті жалпағынан қаланған.

Сағананың батыс қабырғасы (156). Б2 шаршысындағы сағананың батыс қабырғасы солтүстік-шығыстан оңтүстік-батысқа қарай бағытталып жатыр, қабырғаның ұзындығы 2,9 м, биіктігі 1,5 м, ені 25 см. Қабырғаның төменгі жағындағы 4 қатар қыш қаланды жалпағынан қалаған және тік болып келіп, жоғарғы 1,8 м аралықта қыштарды тігінен қою арқылы ішке қарай тартып, күмбездеп жапқан. Қабырға көлемдері 13x25x5 см, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген кесекпен қаланған.

Сағананың шығыс қабырғасы (157). Б2 шаршысындағы сағананың шығыс қабырғасы оңтүстік-батыстан солтүстік-шығысқа қарай созылып жатыр, қабырғаның ұзындығы 2,9 м, биіктігі 1,5 м, ені 25 см. Қабырғаның төменгі жағындағы 4 қатар қыш қаланды жалпағынан қалаған және тік болып келіп, жоғарғы 1,8 м аралықта қыштарды тігінен қою арқылы ішке қарай тартып, күмбездеп жапқан. Қабырға көлемдері 13x25x5 см, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген кесекпен қаланған.

Сағана төбесіндегі №3 тумба (117), қаландының көлемі 20x55x65 см. Сыртында 1 см болып келетін сылағы әр жерде сақталған. Қабырға көлемдері 10x18x34 см болып келетін қам кесекпен қаланған.

Б1 шаршысындағы солтүстік портал (118). Оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатқан порталдың ұзындығы 1,9 м, ені 1,5 м, сақталған биіктігі шығысында 1,6 м, батысында 0,3-0,6 м. Ашылған портал қабырғасының сыртқы бөлігі көлемдері 13x25x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған. Ал қабырғаның ортасы көлемдері 25x25x5 см болып келетін қам кесекпен өрілген. Порталдың солтүстік, батыс бөліктерінде 0,4 м биіктікте ғана сақталған. Ал оңтүстік бөлігіндегі қабырғасы 1,6 м биіктікте сақталған. Осы қабырғада еден деңгейінен 1,5 м биіктікте ұзындығы 0,7 м, ені 0,1 м, қалыңдығы 1 см болып келетін құм және гипс аралас сылағы бар. Қабырға солтүстік-шығысқа қарай шалқайған.

А1 шаршысындағы оңтүстік партал (119). Оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатқан порталдың ұзындығы 1,9 м, ені 1,5 м, биіктігі 0,6-2,3 м. Ашылған портал қабырғасының сыртқы бөлігі көлемдері 13x25x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған. Ал қабырғаның ортасы көлемдері 25x25x5 см болып келетін қам кесекпен өрілген. Порталдың оңтүстік бөлігіндегі қыш қаландысы 0,4-0,6 м биіктікте ғана сақталған. Сақталған қаландының жоғарғы бөлігіндегі 25x25x5 см құрайтын қам кесектен қаланған.

А2 шаршысындағы қам кесектер қаланған қабырға (121). Оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатқан қабырғаның ұзындығы 1,9 м, ені 0,5 м, биіктігі 0,4 м. Қабырғаның ұзындығы толық ашылған жоқ, себебі шығыс бөлігі Сығанақ қаласына баратын жолдың астында жатыр.

А2, Б2 шаршыларындағы кесененің шығыс қабырғасы (122). Оңтүстік-батыстан солтүстік-шығысқа қарай бағытталып жатқан қабырғаның ұзындығы 9 м, ені 0,7-1,5 м, биіктігі 0,7-2,2 м. Ашылған қабырғаның сыртқы және ішкі жағы көлемдері 13x25x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған. Ал қабырғаның ортасы көлемдері 25x25x5 см болып келетін қам кесекпен өрілген. А2, Б2 шаршыларындағы қабырға сыртындағы қыш қаландылар солтүстігінде 2,2 м биіктікте құлаған, тек ішкі жағындағы қам кесек сақталған. Сыртқы қыш қаланды 0,2-0,4 м биіктікте ғана сақталған. Ал А2 шаршысындағы қабырғаның оңтүстігіндегі сыртқы қыш қаланды 0,2-0,5 см. Осы бөліктегі ішкі қабырғада ұзындығы 0,5 м ені 25 см, қалыңдығы 3 см болып келетін сылағы сақталған. Шығыс қабырғаның ішкі жағындағы қыш қаландылар жақсы сақталған, еден деңгейінен 2,5 м биіктікте сақталған.

А1, А2 шаршыларындағы кесененің оңтүстік қабырғасы (123). Оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай созылып жатқан қабырғаның ұзындығы 9 м, ені 0,7-1,5 м, биіктігі 1-2,2 м. Ашылған қабырғаның сыртқы және ішкі жағы көлемдері 13x25x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған. Ал қабырғаның ортасы көлемдері 25x25x5 см болып келетін қам кесекпен өрілген. Сонымен қатар қабырғаның ішкі жағында, яғни А2 шаршысында орналасқан қам кесек қаландысының аумағы 1,1x1,7 м. Қаландының оңтүстік және батыс бөліктерінен үлкен адам мен жас баланың мүрделері ашылды. Қаланды осы жерлеу орындарының сыртқы қоршауы болса керек.

А1,Б1 шаршыларындағы кесененің батыс қабырғасы (124). Оңтүстік-батыстан солтүстік-шығысқа қарай бағытталып жатқан қабырғаның ұзындығы 9 м, ені 0,7-1,5 м, биіктігі 0,7-2,2 м. Ашылған қабырғаның сыртқы бөлігі көлемдері 13x25x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған. Ал қабырғаның ортасы көлемдері 25x25x5 см болып келетін қам кесекпен өрілген. Осы қабырғаның сыртқы жағында екі тіреу орналасқан. Қабырғаның ішкі жағының сақталуы жақсы, ал сыртқы бөлігіндегі күйдірілген кесектері құлап қалған. Қам кесектен қаланған бөлігі ғана сақталған.

Б1, Б2 шаршыларындағы кесененің солтүстік қабырғасы (125). Оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай созылып жатқан қабырғаның ұзындығы 9 м, ені 0,7-1,5 м, биіктігі 0,6-2,5 м. Ашылған қабырғаның сыртқы және ішкі жақтары көлемдері 13x25x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған. Ал қабырғаның ортасы көлемдері 25x25x5 см болып келетін қам кесекпен өрілген. Ашылған қабырғаның сыртқы күйдірілген кесектері 0,4-1 м биіктікте ғана сақталған, ал ішкі жағындағы қыш қаландысы 0,6-2,5 м биіктікте жақсы сақталған. Қабырға сыртқа, яғни солтүстік-шығысқа қарай шалқайған. Осы қабырғаның шығыс бөлігінде кесенеге кіретін есігі орналасқан, оның ені 0,8 м. Сонымен қатар Б2 шаршысындағы есік алдына көлемдері 10x18x30 см болып келетін қам кесектен қаланған құрылыс ашылды, оның ұзындығы 3,4 м, ені 1,65 м, биіктігі 0,3 м.

А2, Б2 шаршыларында орналасқан қам кесектен қаланған №6 жерлеу орнының ұзындағы 1,1 м, ені 0,7 м, тереңдігі 0,3 м (129). Ішін тазалау барысында басы жоқ жас баланың мәйіті шықты. Оңтүстік-шығыс бағыттағы қабырғаның ішкі бетінде орналасқан.

Қабірдің екі шеті қам кесектерді жалпағынан, ортасына тігінен қаланған, өлшемдері 30x20x6 см. Жерлеу орнында жас баланың сүйектері ретсіз шашылған.

А2 шаршысындағы №1 жерлеу орны (131). Сағананың оңтүстік қабырғасынан 0,3 м оңтүстік-батысында еден деңгейінде орналасқан. Мүрденің жалпы ұзындығы 156 см. Басы батыс бағытқа қаратылған, беті жоғары қараған, аузы ашық. Екі қолы екі қапталына қойылған, сол қолының шынтағы сыртқа қарай шығыңқы, саусақтары жоқ, оң қолы қысық және ұшы жамбас сүйегінің астында басылып қалған. Омыртқа сүйектері бір тегіс, сол жақ қабырғалары жоғары қарай тігінен орналасқан, оң жақ қабырғасы ретсіз, шашылған. Екі аяғы денесінен бөлек яманың оң жақ қабырғасына жақын жерге ретсіз қойылған. Жерлеу ямасының ұзындығы 1,8 м, ені 0,6 м, тереңдігі 0,2 м.

Б1 шаршысындағы №2 жерлеу орны (132). Кесенеге кіреберісінде оң жақ батыс қабырғадан 0,5 м шығыста, басы батыс бағытқа қойылған жас баланың мүрдесі ашылды. Бас қаңқасының жоғарғы бөлігі кесілген, қабырға сүйектері ретсіз шашылған. Оң қолының шынтақтан төменгі бөлігі сақталмаған, сол қолы жоқ. Жерлеу шұңқырының ұзындығы 75 см, ені 35 см, тереңдігі 15 см. Мүрденің ұзындығы 62 см.

А1 шаршысындағы №3 жерлеу орны (133). Оңтүстік қабырғадан 0,2 м солтүстікте, еденнің үстінде орналасқан. Мүрденің басы батысқа бағытталып орналасқан, сүйектері ретсіз шашылған, сол аяғының сүйектері толық сақталмаған және оң аяғы тізеден төменгі сүйектері сақталмаған. Мүрденің қабырға тұсында тышқан сүйектері көп. Шұңқырдың ұзындығы 0,9 м, ені 32 см, тереңдігі 10 см. Мүрденің ұзындығы 84 см.

Б2 шаршысындағы №4 жерлеу орны (136). Осы жерлеу орындағы мүрдені жерлеу кезінде сағана есігінің батыс қабырғасын бұзып кеткен. Сағана құрылысының кіре берісіне басы батыс бағытқа қаратып жерленген сәбидің мүрдесі. Жүзі жоғары қаратылған, екі қолы қапталына, оң аяғы тура, сол аяғының тізесі сыртқа шығыңқы етіп жерлеген. Қабырға сүйектері ретсіз. Мүрденің жалпы ұзындығы 82 см. Жерлеу ойығы байқалмайды.

А2 шаршысындағы қыш қабырға (137). Солтүстік-батыстан оңтүстік-шығысқа қарай бағытталған қабырғаның ұзындығы 1,4 м, қалыңдығы 35 см, сақталған биіктігі 0,7 м. Қабырғаның батыс бөлігі жол жиегінің астында қалғандықтан толық ашылған жоқ. Жол бетінің деңгейінен 0,2 м тереңдікте қабырға беті ашылды. Осы анықталып отырған қабырға кесененің шығыс қабырғасының сыртында еш байланыссыз жатыр. Қабырғаның солтүстік жағы бір тегіс қаланған, ал оңтүстік бөлігі ретсіз қаланған. Қабырға көлемдері 13x25x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған.

Б2 шаршысындағы қыш қабырға (138). Оңтүстік-шығыстан солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатқан қабырғаның ашылған ұзындығы 0,9 м, сақталған биіктігі 0,6 м, қалыңдығы 0,6 м. Қабырға көлемдері 13x25x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген қышпен қаланған. Қабырғаның оңтүстік-шығыс бөлігі жол жиегінің астында қалғандықтан ашылған жоқ және жол бетінің деңгейінен 0,5 м тереңдікте жатыр.

А2, Б2 шаршыларындағы қабырға (139). Анықталған қабырға оңтүстік-батыстан солтүстік-шығысқа қарай бағытталып орналасқан қабырғаның ұзындығы 2,7 м, биіктігі 5 см, ені 35 см. Жолдың бетінен 0,9 м тереңдіктен анықталған қабырғаның оңтүстік бөлігінде екі қышты тігінен қойған. Қойылған қыштар қиғаш сынған. Сонымен қатар қабырғаның солтүстігінде осылай тігінен қойылған қыш ашылды. Қабырға кесененің шығыс қабырғасына қарама-қарсы орналасқан.

А2 шаршысындағы №5 жас баланың жерлеу орны (140). Мүрде кесененің оңтүстік қабырғасының ішкі жиегінде орналасқан. №5 мүрденің ұзындығы 0,6 м. Оңтүстік қабырғаның жанынан еденнен жоғары 0,1 м аралықта кішкентай баланың мүрдесі табылды. Мүрденің басы батысқа қарай орналастырған. Сол жақ қабырғалары мен қолы ретсіз, оң жақ қолдың сүйектері көкірек тұсына бүгілген. Сол аяғы ұзынына қойылған, оң аяқ сүйектерінің тізеден төменгі бөлігі ішке қарай бүгілген, башайлары ретсіз. Топырақтан тазарту барысында

бас сүйектің қаңқасына зақым келді. Мүрде кесек қаланды үстіне қойылған. Яманың ұзындығы 76 см, ені 23 см, тереңдігі 8-9 см.

А1 шаршысындағы кесененің батыс қабарғасының ішкі жиегіндегі ұзындығы 1,1 м, ені 0,7 м, тереңдігі 1 м болып келетін шурф салынды (142). А1 шаршысына салынған шурфтағы құм қабатының ұзындығы 1,1 м, қалыңдығы 5 см оның төменгі бөлігінде құм аралас топырақ қабатының қалыңдығы 15 см. Келесі мәдени қабат тапталған саз аралас топырақ, ұзындығы 1,1 м, қалыңдығы 61 см. Келесі мәдени қабат саз қабатының ұзындығы 30 см, қалыңдығы 6 см. Осы мәдени қабаттың астында қара саз балшық салынған, ұзындығы 1 м, қалыңдығы 20-35 см. Шурфтағы ең төменгі қабат табиғи құмшаут жер. Кесене қабырғалары 1 м қалыңдықта жоғарғыда көрсетілген мәдени қабаттың үстіне тұрғызылған.

Шығыс қақпада қазба жұмыстары 2009 жылдан бері өз жалғасын тауып келеді [15, 61-б.]. Ашылған нысандардың ішінде қала қақпасы мен қорған қабырғалары қазіргі таңда қайта қалпына келтіру жұмыстары жүргізілген болатын. Аталған қорған қабырғаларын және мұнарасы белгілі бір аумақта ашылды.

Қала қақпасының сол және оң жақ бөліктеріндегі қорған қамалдарының сыртқы бөліктерін ашу мақсатында тазлау жұмыстары жүргізілді және ені 2 м болып келетін барлау кесіктері салынды. Салынған кесіктердің нәтижесінде қорған қабырғасының құрылысы анықталды. Қорған қамалының сырты толығымен құланды бос топырақтан тазартылды. Қабырға қара және сары саз балшықтан жасалған платформаның үстінде салынған. Қабырға оңтүстік-батыстан солтүстік-шығысқа қарай бағытталып жатыр, көлемдері 12x20x40 см болып келетін қам кесектен қаланған. Қабырғаның арасына табан деңгейінен 1 м биіктікте 0,5 см қалыңдықта қамыс төселген және осы төменгі қабаттың қам кесек қаландылары сары түсті саз балшықпен жасалған.

Сол жақ қорған қамалы 50 м ұзындықта және 2,5 м биіктікте ашылып, қабырға көлемдері 12x20x40 см болып келетін қам кесектен қаланған. Оң жақ қорған қамалы 30 м ұзындықта және 2,5-3 м биіктікте ашылды. Сондай ақ, осы бөлікте қорған қамалының мұнарасының сырты ашылды, сыртқы аумағының көлемі 24 м, биіктігі 2-4 м.

Ашылып отырған қорған қабырғаларын және мұнараның сыртқы бөлігін Қызылорда облысының «Қазқайтажаңарту» РМК Қызылорда филиалы қалпына келтірді.

Қорған қамалының сыртқы бөлігін құланды және бостопырақтан тазарту барысында керамикалық ыдыс сынықтар, ірілі ұсақты мал сүйектері шықты. Шыққан жәдігерлер қосымшада берілді.

Қорытындылай келе 2019 жылы профессор С.Ж. Жолдасбаевтың жетекшілігімен Сығанақ археологиялық экспедициясы барысында қазба жұмыстары Ортағасырлық Сығанақ қаласының шығыс қақпасының оң және сол жақ қорған қамалының сыртқы жағын және мұнара орнын ашу, қалашықтың орталық бөлігіндегі мешіттің қабатындағы нысанды (төбені) 20x30 м көлемінде аршып, археологиялық қазба жұмыстарын жүргізу, шахристандағы кесенеге қазба жұмыстарын жүргізілді.

Нәтижесінде Ортағасырлық Сығанақ қаласының шахристандағы шаруашылық аймағынан 9x9 м көлемдегі кесене орны ашылды. Кесененің төрт қабырғасы жақсы сақталған, қабырға қалыңдықтары 0,7-1,5 м, сақталған биіктіктері еден деңгейінен 0,6-2,3 м. Қабырғаларының сыртын және ішін көлемдері 24x24x5, 25x25x5 см болып келетін күйдірілген кесекпен қалаған. Ал қабырғаның ортасын көлемдері 24x24x5, 25x25x5 см болып келетін қам кесекпен қалаған. Кесенені шығыс бөлігінде сағана жерлеу орны анықталды. Сағананың ішін тазалау барысында бастары солтүстік-батысқа қарай бағытталып жатқан бес адамның мәйіті қазылып алынды. Сондай-ақ, кесененің ішін тазалау барысында еден деңгейінен бір үлкен адамның және бес жас баланың мәйіті қазылып алынды. Қазылып алынған мәйіттер ғылыми сараптамаға жіберілді.

Қорған қамалдары мен мұнараны белігі бір аумақта ашылып тазаланды. Ашылған мұнар мен қорған қабырғаларын сақтап қалу мақсатында «Қазқайтаңарту» РМК Қызылорда филиалына өткізіліп, уақытша сақтау жұмыстары жүргізілді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Якубовский А.Ю. Развалины Сыгнака // Сообщения ГАИМК. – Т.2. – Л., 1929. – С. 123-159.
2. Махмұт Қашқари. Түрік тілінің сөздігі (Диани лұғат-ит-түрік). 3 томдық шығармалар жинағы. – Алматы: «Хант», 1997. – I том. – 531 с.
3. Жолдасбаев С. Ортағасырлық Сығанақ қаласы (X–XVIII ғғ.): Көмекші оқу құралы. – Түркістан: «Тұран», – 2010. – 224-б.
4. Каллаур В.А. Древние города, крепости и курганы по реке Сырь-Дарье, в восточной части Перовского уезда // ПТКЛА, VI. – Ташкент, 1901. – С. 69-78.
5. Киракос Гандзакети. История Армении. – М., 1976. – 224 с.
6. Лерх П. Археологическая поездка в Туркестанский край в 1867 году. – Санкт-Петербург, – 1870. – 38 б.
7. Смирнов Е.А. Древности на среднем и нижнем течении р. Сырдарьи // ПТКЛА от 17 февраля, 1897 г. – С. 7.
8. Каллаур В.А. Древние города Саганакъ (Сунакъ), Ашнасъ или Эшнасъ (Асанасъ) и другие въ Перовскомъ уезде, разрушенные Чингисъ-ханомъ въ 1219 году // ПТКЛА, Год V. – Ташкент, 1900.
9. Кастанье И.А. Надгробные сооружения киргизских степей. – Оренбург, 1911. – С. 189-192.
10. Якубовский А.Ю. Развалины Сыгнака (Сугнака) // Сообщения ГАИМК. Т.11. – Л., 1929. – С.123-159.
11. Бернштам А.Н. Проблемы древней истории и этногенеза Южного Казахстана. // Известия АН КазССР. Серия археологическая. Выпуск 2. – Алма-Ата, 1949. – С. 59-99.
12. Агеева Е.И., Пацевич Г.И. Из истории оседлых поселений и городов Южного Казахстана.// Труды ИИАЭ АН КазССР. Т.5. –Алма-Ата, 1958.
13. Акишев К.А., Байпаков К.М., Ерзакович Л.Б. Древний Отрар. – Алта-Ата, 1970. – 207 б.
14. Yeraly Akymbek and Beibit Baibugunov. Minaret of Medieval City Aktobe. // World Academy of Science, Engineering and Technology. Vol:78 2013-06-24.
15. ҚР Мәдениет және ақпарат министрлігінің 2009-2011 жылдарға жариялаған мемлекеттік «Мәдени мұра» гранты бойынша Мәдениет және ақпарат саласындағы қолданбалы ғылыми зерттеулер бағдарламасы аясында орындалған Ортағасырлық Сығанақ қаласы ғылыми жобаның 2009 жылғы (аралық) есебі. – Түркістан, 2009. – 61 б. / ХКТУ АҒЗО архиві.

REFERENCES

1. Iakýbovskii A.Iý. Razvaliny Sygnaka // Soobeniia GAIMK. – T.2. – L., 1929. – S. 123-159.
2. Mahmut Qashqari. Túrik tiliniń sózdigi (Dianı lúgat-it-túrik). 3 tomdyq shyǵarmalar jinaǵy. – Almaty: «Hant», 1997. – I tom. – 531 s.
3. Joldasbaev S. Ortaǵasyrlyq Syǵanaq qalasy (X–XVIII ǵǵ.): Kómekshi oqý quraly. – Túrkistan: «Turan», – 2010. – 224-b.
4. Kallaýr V.A. Drevnie goroda, krepostı ı kýrgany po reke Syr-Dare, v vostochnoi chasti Perovskogo ýezda // PTKLA, VI. – Tashkent, 1901. – S. 69-78.
5. Kirakos Gandzaketsı. Istoriia Armenii. – M., 1976. – 224 s.

6. Lerh P. Arheologicheskaja poezdka v Týrkestanskú krai v 1867 godý. – Sankt-Peterbýrg, – 1870. – 38 b.
7. Smirnov E.A. Drevnosti na srednem i nijnem techenii r. Syrdari // PTKLA ot 17 fevralia, 1897 g. – S. 7.
8. Kallaýr V.A. Drevnie goroda Saganak (Sýnak), Ashnas ıı Eshnas (Asanas) i drýgie v Perovskom ýezde, razrýshenye Chingis-hanom v 1219 godý // PTKLA, God V. – Tashkent, 1900.
9. Kastane I.A. Nadgrobnye soorýjennia kirgizkih stepei. – Orenbýrg, 1911. – s. 189-192.
10. Iakýbovskú A.Í. Razvalny Sygnaka (Sýgnaka) // Soobennia GAIMK. T.11. – L., 1929. – S.123-159.
11. Bernshtam A.N. Problemy drevnei istorii i etnogeneza Iýjnogo Kazahstana. // Izvestia AN KazSSR. Seria arheologicheskaja. Vypýsk 2. – Alma-Ata, 1949. – S. 59-99.
12. Ageeva E.I., Patsevich G.I. Iz istorii osedlyh poselenii i gorodov Iýjnogo Kazahstana.// Trýdy IIAE AN KazSSR. T.5. –Alma-Ata, 1958.
13. Akishev K.A., Baipakov K.M., Erzakovich L.B. Drevnii Otrar. – Alta-Ata, 1970. – 207 b.
14. Yeraly Akymbek and Beibit Baibugunov. Minaret of Medieval City Aktobe. // World Academy of Science, Engineering and Technology. Vol:78 2013-06-24.
15. QR Mádeniet jáne aqparat ministriginiń 2009-2011 jyl darǵa jarıalǵan memlekettik «Mádeni mura» granty boıynsha Mádeniet jáne aqparat salasyndaǵy qoldanbaly ǵylymi zertteýler baǵdarlamasy aiasynda oryndalǵan Ortaǵasyrlyq Syǵanaq qalasy ǵylymi jobanyń 2009 jylǵy (aralyq) esebi. – Túrkiстан, 2009. – 61 b. / HQTÝ AǴZO arhivi.

ӘОЖ 94"19/"

МҒТАР 03.09.55

Г. БАТЫРБЕКҚЫЗЫ¹, Г.Т. ЖОРАЕВА², А.А. БАЙЖАНОВА^{3*}

¹*PhD доктор, М.О. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің аға оқытушысы (Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: goha_batyr@mail.ru*

²*тарих ғылымдарының кандидаты, доцент
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: gulzhamal.zhoraeva@ayu.edu.kz*

³*М.О. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің оқытушысы
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: alma_2786@mail.ru*

1941–1945 ЖЫЛДАРЫ ҰЛЫ ОТАН СОҒЫСЫ КЕЗІНДЕ ШЫҚҚАН ГАЗЕТТЕР МЕН ЖУРНАЛДАР ЖАЙЛЫ ДЕРЕКТЕР

Мақалада 1941–1945 жылдарда өткен Ұлы Отан соғысы тарихының бір ғана бөлшегі – майдандағы қазақ тілінде жарық көрген газеттер туралы. Яғни, сол сұрапыл соғыстағы қазақ жауынгерлерінің, қазақстандық халықтардың ержүрек ұлдары мен қыздарының, КСРО мемлекеті азаматтарының отты шайқастардағы ерлігі мен тылдағы ерен еңбектерінің шежіресі. Сол кездегі қазақ журналистикасының ең кең тараған әрі жан-жақты дамыған саласы – күнделікті басылымдар, газеттер, барша жаңалықтарды қоғамға, оқырмандарға үзбей жеткізіп тұрды. Егер шындығында, бұқаралық ақпарат құралдарының (БАҚ) ел алдындағы, Жаратушы алдындағы, қоғам үшін ең басты парызы мен міндеті – ақиқатты мүлтіксіз тарату арқылы барша азаматтардың сана сезімін оң бағытқа баулап, қоғамның дамуын қамтамасыз ету болса, соғыс жылдары БАҚ қызметкерлері өз борыштарын толығымен іске асырды, орындады, Отанды қорғаудың үлгілі жолдарын баяндады, тарихи мұра ретінде ұрпақтарға табыс етті. Бұл біздер үшін, біздердің болашақ ұрпақтарымыз үшін мәні мен құны мәңгілік тарихи деректер.

Кілт сөздер: Ұлы Отан соғысы, газет, журнал, баспасөз, редактор, майдан, КСРО, БАҚ.

G. Batyrbekkyzy¹, G.T. Zhorayeva², A.A. Baizhanova³

¹*PhD, Senior Lecturer of the M.O. Auezov South Kazakhstan State University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: goha_batyr@mail.ru*

²*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: gulzhamal.zhoraeva@ayu.edu.kz*

³*Lecturer of the M.O. Auezov South Kazakhstan State University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: alma_2786@mail.ru*

Information about Newspapers and Magazines Published during the Great Patriotic War of 1941–1945

The article is a part of the history of the Great Patriotic War of 1941–1945 - newspapers in the Kazakh language on the front. It is a chronicle of the bravery of the Kazakh warriors, the brave sons

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

- Батырбекқызы Г., Жораева Г.Т., Байжанова А.А. 1941-1945 жылдары Ұлы отан соғысы кезінде шыққан газеттер мен журналдар жайлы деректер // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2 (116). – Б. 326–335.

*** Cite us correctly:**

- Batyrbekkyzy G., Joraeva G.T., Baijanova A.A. 1941-1945 jylgary Uly otan sogysy kezinde shyqqan gazetter men jyrnaldar jaily derekter // Iasaui yniuersitetiniñ habarshysy. – 2020. – №2 (116). – B. 326–335.

and daughters of the Kazakh people, the citizens of the Soviet Union in fiery battles, and the feat of home front. The most widespread and developed branch of the Kazakh journalism of that time – daily editions, newspapers, constantly transmitting the news to the public and readers. If in fact, the main duty and responsibility of the media (media) before the country, the Creator, for society was to guide the positive emotions of all citizens by the right distribution of truth and to ensure the development of society, then during the war years the media had fully fulfilled their duty, performed, described exemplary ways to defend the Motherland, passed on to the descendants as a historical heritage. This is an eternal historical value and value for us and for our future generations.

Keywords: World War II, newspapers, magazines, press, editor, front, USSR, media.

Г. Батырбекқызы¹, Г.Т. Жораева², А.А. Байжанова³

¹*PhD доктор, старший преподаватель Южно-Казахстанского государственного университета им. М.О. Ауэзова (Казахстан, г. Шымкент), e-mail: goha_batyr@mail.ru*

²*кандидат исторических наук, доцент*

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмеда Ясауи (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gulzhamal.zhoraeva@ayu.edu.kz

³*преподаватель Южно-Казахстанского государственного университета им. М.О. Ауэзова (Казахстан, г. Шымкент), e-mail: alma_2786@mail.ru*

Сведения о газетах и журналах, изданных в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.

В статье рассматриваются периодические издания на казахском языке, которые выходили в период Великой Отечественной войны 1941–1945 годов. Это летопись храбрости казахских воинов, отважных сыновей и дочерей казахского народа, граждан Советского Союза в огненных сражениях и подвиги тылового фронта. Самая распространенная и развитая отрасль казахской журналистики того времени – ежедневные издания, газеты, которые постоянно передавали новости публике и читателям. Если на самом деле главная обязанность и ответственность СМИ перед страной и обществом состояла в том, чтобы направлять положительные эмоции всех граждан путем правильного распространения правды и обеспечения развития общества, то в то время в годы войны СМИ полностью выполняли свой долг, описывали образцовые способы защиты Родины, передавали потомкам историческое наследие. Это вечная историческая ценность для нас и для наших будущих поколений.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, газеты, журналы, пресса, редактор, фронт, СССР, СМИ.

Кеңес өкіметінің 75 жылдай тарихында халықтар достығы, совет халықтары арасындағы қарым-қатынастар және өзара жәрдемдесу тақырыптары ол көпұлтты мемлекет үшін аса зор маңызды саясат болғаны даусыз. Әрине, бұл мәселелерді кіршіксіз шешілген деп отырғаным жоқ. Бір мемлекет шеңберінде орналасқан сол 100-ден астам ұлт пен ұлыстардың арасындағы достастық, менің өз пікірімше, тарихта бұрын-соңды болған емес. Бұл фактордың Ұлы Отан соғысында неміс-фашистерін талқандауда, нацистік Германияны жермен жексен етуде ролі, қалай да сынағанмен, аса күрделі болғаны анық. Совет баспасөзінде барша халықтар үшін достық пен ағайындық рухында тәрбиелік – ең құнды тақырып болған.

Соғыс басталысымен бұл тақырып жауды жоюға, елді босатуға керекті құралға өтті. Тек қана, соғыстың алғашқы он айында армияға 1 млн 200 мың. Орта Азия, Қазақстан, Кавказ халықтарынан азаматтар алынды. Сол орыс емес жауынгерлер үшін ұлттар тілінде баспасөз ұйымдастыру – объективті түрдегі, жедел қолға алынған жұмыс еді [1].

Кесте 1.

Майдан (фронт), фронт аты	Газеттер мен журналдар аты	Редакторлары
1	2	3
КСРО Қорғаныс Халық Комиссариаты. Москва қаласы	Красная Звезда Красный Флот Сталинский Сокол Красный Сокол Военное обучение	Д.И.Вадимов (Ортенберг) Н.А.Галенский И.Я.Фомиченко Н.А.Токарев П.И.Мусьяков В.П.Московский Н.Н.Дмитриевский А.С.Солодимов
Беларусский фронт 1-Беларус. 2-Беларус. 3-Беларус.	Красная Армия За Родину Фронтовая Правда Красноармейская Правда	Н.С.Потапов Д.А.Чекулаев Т.В.Миронов Я.М.Фоменко
Брянск	На разгром врага	А.М.Воловец
Волховск	Фронтовая Правда	К.П.Павлов В.П.Павлов
Воронежск	За честь Родины	П.А.Молчанов
Қиыр Шығыс 1-Қиыр Шығыс 2-Қиыр Шығыс	Тревога Сталинский воин Тревога	С.С.Устинов В.П.Павлов С.С.Устинов
Донской	Красная Армия	Л.И.Троскунов Н.С.Потапов
Забайкалье	На боевом посту Суворовский натиск	М.Ф.Мельянцева
Закавказск	Боец РККА	И.С.Бережной
Западный	Красноармейская Правда	Т.В.Миронов
Кавказск	Боевой натиск	Д.С.Березин
Калининск	Вперед на врага	Я.Г.Селих
Карельск	В бой за Родину	М.А.Носов
Крымский	Боевая Крымская	Д.С.Березин
Ленинградск	На страже Родины	И.Я.Фомиченко М.И.Гордон
Прибалтийск 1-й Прибалтийский 2-й Прибалтийский 3-й Прибалтийский	На разгром врага Вперед на врага Суворовец За Родину	А.М.Воловец Н.С.Кассин Н.А.Бубнов Д.А.Чекулаев
Резервный	Боевой Товарищ	И.Ф.Лиханов
Северная группа войск Закавказья	Вперед за Родину	Д.М.Прикордонный
Северный	На страже Родины	И.Я.Фомиченко
Северо-Западный	За Родину	К.П.Павлов Н.С.Ракита
Северо-Кавказский	Вперед к победе	Д.С.Березин
Сталинградский	Красная Армия	Л.И.Троскунов
Степной	Суворовский натиск	Д.М.Прикордонный
1-й Украинский 2-й Украинский 3-й Украинский 4-й Украинский	За честь Родины Сувороский натиск Советский воин Сталинское знамя	С.И.Жуков Г.М.Кияшко Н.С.Филиппов Ю.М.Кокорев
Центральный	В бой за Родину Красная Армия	М.А.Носов Ю.М.Кокорев

1	2	3
Черноморская группа Закавказья	Вперед к Победе	Д.С.Березин
Юго-Восточный	Сталинское Знамя	И.Ф.Половинкин
Юго-Западный	Красная Армия	И.И.Мышанский
Южный	Во славу Родины	М.В.Погарский
Московская зона обороны	Красный воин	Я.М.Ушеренко
Балтийский флот	Красный Балтийский флот	Г.Ф.Бороздкин
Северный флот	Краснофлотец	Д.А.Коган
Черноморский флот	Красный черноморец	П.И.Мусьяков
Тихоокеанский флот	Боевая вахта	Д.Е.Жук

Кесте 2 – 1941–1945 жылдары Ұлы Отан соғысындағы қазақ тіліндегі майдандық газеттер тізімі

№	Майданның аты	Орыс тілінде түп нұсқасы	Қазақ тілінде аты
1	Калинин, 1-ші Прибалтикалық	Вперед на врага	Жауға қарсы аттан
2	Белорус (1-ші Белорус, Дон, Центральный)	Красная Армия	Қызыл Армия
3	Юго-Западный 3-ші Украина	Советский воин	Совет жауынгері
4	2-ші Белорус 3-ші Прибалтикалық	За Родину	Отан үшін
5	Батыс, 3-ші Белорус	Красноармейская Правда	Қызыләскер ақиқаты
6	2-ші Прибалтикалық	Суворовец	Суворовшы
7	Сталинград, 4-ші Украина	Сталинское знамя	Сталин туы
8	Южный, 18-А	Знамя Родины	Отан туы
9		Знамя Победы	Жеңіс туы
10	Карельск, Центральная Приморская группа	В бой за Родину	Отан үшін ұрысқа
11	Воронеж, 1-ші Украина	За честь Родины	Отан намысы үшін
12	Волхов, 2-ші Белорус	Фронтная правда	Майдан правдасы
13	Ленинград	На защите Родины	Отанды қорғауға
14	Приморье, Гр. 1-Дальневосточная	Сталинский Воин	Сталиндік жауынгер
15	Северо-Кавказ	Вперед к Победе	Жеңіс үшін
16	1-ші Дальневосточный	Тревога	Дабыл
17	Забайкалье	На боевом посту	Майдан шегінде

Кесте 3 – КСРО елдерінің тілінде жазылған фронттық газеттер

Фронты	Газеты	Языки
1	2	3
Кавказский	Боец РККА	Азербайджанский, грузинский, армянский
Карельский	В бой за Родину	Татарский, казахский
Калининский	Вперед на врага	Казахский, татарский, узбекский
1-й Прибалтийский	Вперед на врага	Казахский, татарский
Воронежский	За честь Родины	Башкирский, казахский, татарский, узбекский, украинский

1	2	3
1-й Украинский	За честь Родины	Башкирский, казахский, татарский, узбекский, украинский
Юго-Западный	Красная Армия	Азербайджанский, армянский, грузинский, узбекский
Сталинградский	Красная Армия	Казахский, узбекский, татарский
1-й Белорусский	Красная Армия	Молдавский, казахский, татарский, узбекский
Западный	Красноармейская правда	Казахский, таджикский, туркменский, узбекский
3-й Белорусский	Красноармейская правда	Казахский, таджикский, туркменский, узбекский
Брянский	Суворовец	Азербайджанский, казахский, узбекский, грузинский
2-й Прибалтийский	Суворовец	Армянский, азербайджанский, татарский, грузинский
Юго-Западный	Советский воин	Азербайджанский, армянский, грузинский, казахский, татарский, узбекский
2-й Украинский	Советский воин	Азербайджанский, армянский, грузинский, казахский, татарский, узбекский
Ленинградский	На страже Родины	Казахский, татарский
Волховский	Фронтовая правда	Казахский, татарский
Сталинградский	Сталинское знамя	Казахский, татарский, узбекский
4-й Украинский	Сталинское знамя	Азербайджанский, казахский, татарский, узбекский
Забайкальский	На боевом посту	Бурят-монгольский, казахский, татарский
Дальневосточный	Тревога	Азербайджанский, казахский, узбекский, татарский

Келтірілген кестелерде кейбір газеттерге майданның өзгерілуіне немесе сол газеттің басқа майданға өтуі берілген. Дәлірек айтқанда, мысалға, «Сталинское Знамя» газеті 1942 жылдың бірінші жартысынан кейін 38-армиядан 1-ші танк армиясына өтті. Сол жылдың 15 маусымынан 5 қазанға дейін Оңтүстік-Шығыс, ал 6-шы қазаннан Сталинград майданының органы болған. Бұл күнге дейін Сталинград майданы үшін «Красная Армия» болғаны сол майданның 1942 ж. 28 қыркүйектен Дон майданында, Оңтүстік Шығыс Сталинград майданына өзгертілген.

Волхов майданында (Волховский фронт) қызыл әскерлер газеті қазақ тілінде «Майдан правдасы» атында шыққан. Редакцияны басқарған полковник Павлов Борис Потапович. Сол редакцияда қызметте болған майдангер Бектемісов Әбдірашит өте құнды естелікке толық шығармасын «Жау жағадан алғанда»... деген атпен Ұлы Отан соғысының 30 жылдығына байланысты кезінде оқырманға тарту етті [2]. Бұл шағын ғана кітапта майдандағы қыруар оқиғалар, арпалысқа толы күндер, отты жылдарда отан үшін, «ел басына күн туғанда етігімен су кешкен» демекші, ерлік көрсеткен көпұлтты совет халқының ұл-қыздарының жаудан елді азат етудегі ұмытылмас батырлық пен табандылық көрсеткен іс-қимылдары баяндалған. Майдан соқпағында жауынгер адамның жауға сілтегенде мұқалмайтын өткір екі құралы болады екен: бірі – қаруы, екіншісі – қаламы. Мен де, деп жазған еді Әбдірашит Қайрбекұлы, Брянск, Волхов, Карелия, Заполярье майдандарында Ұрыс даласын шарлаған

шағымда қаламды қару еттім. Осы бағыттарда ұйымдастырылған газеттерде қызмет істедім. Қай журналист пен жазушыны алсаң да шығынынан автоматы, қойнынан дәптері, қолынан қаламы түспей, күндіз-түні жазудан дамыл таппайтын.

Ержүрек совет жауынгерлерінің қақ ортасында біздің жерлестеріміз де жаумен шайқасып, туған халқының ерлік дәстүріне кір келтірмеді, – деген орынды ой-пікірін осы кітабында нағыз ерлікке толы ғажайып кездер ретінде ұрпаққа үлгі етіп қалдырды Әбдірашит ағамыз.

Әбдірашит Қайрабекұлы Бектемісов Қызыл Тулы Бірінші Дербес Қиыр шығыс Армиясы қатарында өткерген (Краснознаменная Отдельная Дальневосточная Армия). Жапон милитаристері.

Қаруының күшін әуелі 1938 жылы Хасан көлінің қасында байқап көрген. Сол шайқастың ортасында болған жауынгер Әбдірашит Бектемісов жапондардың ақ жалау көтеріп, бітім сұрағанына күә болған, басқыншы самурайлардың 1939 жылы Халхин-Голде Қызыл Армияның соққысымен тасталқан болғанын көрген.

1941 жылы 22-маусымнан Ұлы Отан соғысы басталғанда Әбдірашит тағы да қызыләскерлер қатарына сапқа тұрды. Ерлік пен елдіктің өте-мөте қатты сыналған кезеңі – Ұлы Отан соғысы тұсы еді, – дегеннен бастаған майдандағы күндерді еске алған журналист Бектемісов. Жау жағадан, бөрі етекпен алғанда қазақстандықтардың майдан жолындағы сан қилы ерлігіне қайран қалатынбыз. Қолдан келгенше, уақыт жүгі көтергенше оларды үзбей жазуға тырысқанбыз, өйткені ол – біздің сол қаһарлы жылдардағы жауынгерлік борышымыздың ең бастысы болғанды. Көзбен көріп, қолмен ұстап, бауырға басып, жүрекке сақтаған көп жайлы біз жазбасақ ескерусіз қалатындай қысыламыз, – деген ой-сезімімен майдангер аға өз оқырманына сөз бастағанды. Ерсілік болмас, менің кітап қорымдағы бұл кітаптың бірінші бетіндегі автордың қолтаңбасында былай жазылған: «Кәреке! Інізіңді басынан кешкендері, 18 мамыр 1976 ж.» Мұндағы «Кәреке» дегені Шымкенттегі терең тарихы бар Педагогикалық институтта бірнеше жылдар оқытушы-ұстаз қызметін атқарған филология ғылымдарының кандидаты доцент Кәрім Ищанов ағамыз. Ол ағайды сол 70-ші жылдары қызметтес болған қала тұрғындарының біраздары жылы лебізбен еске алғандарын естігенмін [3]. Журналист Ә.Бектемісов Керекен мен жақын ара-қатынаста, ой бөлісіп, замандас болған.

Қырық екінші жылдың күзі, – деп өмір-жолын жалғастырған Әбдірашит аға. Брянск майданында алдыңғы шепте ротаның Политрукі болып жүргенімде мені Волхов майданына ауыстырды. Қазақ газетін шығаруды ұйымдастыруға жібергендердің бірі болдым. Волхов майданына әуелі Политрук Рахым Айтжанов екеуміз бардық, кейіннен біздерге аға Политрук Нұрлан Қорабаев пен Политрук Қабікен Қорабаев қосылды. Сол шақтан бастап соғыс өрті Батыстада, Шығыстада сөнгенше біздер Совет Одағының маршалы Мерецков Кирилл Афанасьевичтің [4] қол астында ұрыстарға қатысып Волхов, Карелия, Заполярье, Бірінші Қиыр Шығыс майдандарында болдық [2, 4-б.].

Генерал К.А. Мерецков газетімізді қадағалап, оқып отыратынын редакторымыз Полковник Павлов бізге ылғи жеткізіп тұратын-ды. Бірде полковникпен ұлттық газеттерінің күй-жайын, журналист кадрларын сұрапты. «Тілін білмесең де, ісіне творчестволық көмек көрсетіп жүруге тиістісің» депті редакторымызға. Содан Борис Потапович газетте жарияланатын материалдардың мазмұнын орысшалап беруді, газеттің күнделікті жоспарын көрсетіп отыруды талап етті.

Командашы К.А. Мерецков журналист Әбдірашиттің айтуынша қазақ жігіттері туралы: «Мұндай қарапайым халықты сирек кездестірдім. Әскер тұрмысына көнбісті, қиыншылыққа төзімді, қабақ шытуды білмейді, бұйрықты орындауға келгенде өлермен, батыл, боп келеді, артық сөзі жоқ дамдар екен. Меніңше, қазақтар жайында Илья Эренбург дұрыс айтқан ғой», – депті [5]. Мұндағы И. Эренбург туралы айтылғаны сол жазушының барша майдандарға әйгілі болған мақаласы даласындағы журналистік өмірім талайдың куәсі етті, – деген еді

Ә. Бектемісов. Солардың бірі – Әуел Ысқақовтың майдан жолы. Әуел Оңтүстік Қазақстан облысы, Леңгір (қазіргі Төле би) ауданынан. Соғыс жылдары Тихвин, Волхов, Новгород, Ленинград, Карелия, Заполярье, Норвегия, Польша, Германия жерлерімен өткенде қанды шайқастарға қатысты.

Алғашқы айқасты Волхов, майданының алдына қойған басты міндеттер – фашистердің Ленинград қаласына жасаған шабуылын тоқтатып, жаудың жоспарларын іске асыртпау, сонан соң Ленинград майданының әскерлерімен бірлесе отырып, Гитлерлік Германияның біздің елдің Солтүстік-Батысында жинақталған әскери топтарын қирата келе, Ленинградты жау блокадасынан құтқару еді. К.А. Мерецков басқарған Волхов майданы әскерлерінің Ленин қаласын жаудан босату үшін 1942–1943 жж. Любань және Синявин ротасындағы соғыс операциялары өтті. Сол үлкен аймақты қамтыған барша офицерлер мен қызыләскерлер шабуылына рухани үлес қосқан «Майдан правдасы» басқа да армия мен дивизиялар газеттері туралы ой-естеліктерін Мерецковтың өз кітабында оқуға болады [4, 332-333-бб.].

Онда майдан қолбасшысы: «О газете «Фронтная правда» следует сказать особо. В целом она играла большую роль в воспитании воинов, в мобилизации из на разгром врага. Говоря о редакторе, отмечал Мерецков Борис Потапович в свое время работал фрезеровщиком на заводе «Красный путиловец» и прошел отличную школу комсомольской работы. Потом он окончил Институт Журналистики. Я познакомился с ним еще в 1939 году, когда он редактировал газету «Часовой Севера» 14-ой армии. Впоследствии, после ликвидации Волховского фронта, Б.П. Павлов был редактором газеты Карельского фронта, а затем 1-го Дальневосточного, то есть до конца войны мы были с ним вместе». Далее: «Мы старались облегчить условия работы газетчикам, чтобы их живое, горячее слово быстрее долетало до сердца каждого бойца» – писал в своих воспоминаниях Маршал Мерецков.

Әбдірашит Бектемісов өз кітабында Ленинград қаласының он жеті айға созылған жау қоршауын бұзуға Волхов майданының жауынгерлерінің ерлік пен батылдықты толы шабуылдарын мақтанышпен, жүректен шыққан қуанышпен жеткізген. Сол айбында қызыләскерлер қатарында қандыбалық неміс-фашистерін аяусыз тал қандауға шақырған, үлгі болған қазақтың ақын-жазушыларын да бүгінгі ұрпаққа жеткізген. «Жас офицер жер бауырлап жылжып келеді. Қолында автомат, белінде граната. Көзінде – ышқындаған ыза жалыны, кеудесінде – қайнаған кек. Алдыңғы шептен жаңбырдай жауған оққа да қарайтын емес, аспаннан ұли түсіп, құлақ тұндыра жарылған снарядтарды да елең етпейді. Омырауымен жер сызып, алға қарай өршелене ұмтылады. Ол айналасын қоршаған, жасыл жапырақ жамылған орманға да назар салмайды. Автоматтан оқ, жаудырып, граната лақтырады. Жау өліспей беріспек емес. Оларда оқты жаңбырдай боратуда. Әне, тағы да бір майдандас досы оққа ұшты... Кенет сол қолы тыз ете қалғандай болды. Артынша қаруы икемге келмей, жерге сылқ етті. Қолынан қан сорғалап тұр екен. Ол бар күшін жинап, қаруын көтерді. Күллі салмақ оң қолына түсті. – Отан үшін алға! Даусы қатты шықты. Артынша бұл сөзді «ұралаған» жолдастарының даусы басып кетті. Ол әлі оқ боратып келеді. Бұл жас офицер – жиырма бір жасар жігіт, қазақтың белгілі ақыны Сырбай Мәуленов еді. Синявино операциясы 1943 жылдың қысында аяқталды. Волхов және Ленинград майдандарының айбынды әскерлері жеті күндік қан төгіс ұрыстарының нәтижесінде, сол жылғы 18-ші қаңтарда бір-бірімен қосылып, жау қоршауын бұзып шықты. Сол 1943 жылы 8 қараша күні жауынгерлер үшін «Даңқ» ордені тағайындалды [5].

Командирлер, саяси жұмыс жетекшілері, газет қызметкерлері осы орден иегерлерін, олардың ерліктерін үлгі еткен. Волхов майданында «Даңқ» орденімен бірінші болып наградталғандар қатардағы жауынгер Красильников Григорий Алексеевич болғанын маршал Мерецков еске алған. 1,5 ай шамасында мерген (снайпер) Красильников 2) гитлершілердің қазасын берген. Батальон командирі аға лейтенант Ф. Рыбаков солдаттың еліне, Ақмола облысына Грийгорийдің ерлігін баяндап хат жіберген.

Ленинградты толығымен құтқарған майданның жауынгерлеріне Кремльдегі Ставканың қойған тапсырмасы-қайткенде де жау Ленинградты қайтадан қоршауға алынуына жол бермеу, және де сол солтүстік-батыстағы гитлер армиясына шабуылға шығуға немесе советтік майданның басқа бағыттарына (оңтүстік және батыс) күштерін жіберуге мүмкіндік бермеу. Гитлердің Солтүстік-батыстағы әскери топтарында (генерал Кюхлер басқарған) 20-дан аса дивизия шоғырланған еді. Волхов және Ленинград жауынгерлері жаудың бұл «Север» әскери тобын тырп еткізбей, қырағылықпен нысанаға алды. К.А. Мерецковтың айтуынша: «группа армий «Север» окончательно отказалась от наступления на Ленинград и перешла к обороне по всему фронту. Близился день разгрома фашистов на всем участке Советско-Германского фронта от финского залива до Ильменского озера».

Маршал естелігіндегі [4, 347-б.] Григорий Красильниковтың ерлігі туралы «Жау жағадан алғанда» кітапта толық баяндалмаған [2, 65-68-бб.].

Ленинградты қоршаған жауды талқандағандардың қатарында шайқасқан ержүрек қазақстандықтар көп еді, – дейді Әбдірашит Бектемісов. Солдаттардың бас-қасында жүріп, қарумен де, қаламмен де жұлқысып, ұрыстың барысын үзбей баспасөз бетіне жазып тұрған қаламгерлер қатарында майорлар Александр Чаковский [6], капитандар Нұрлан Қарабаев пен Абдулхай Хабиб, аға лейтенанттар Рахым Айтжанов, Қабікен Қорабаев, Ахмад Файзи, т.б. Өзім де солардың қатарында болдым дейді Әбдірашит Бектемісов. Бәрін атап шығу қиын, кейбіреулерінің ғана есімін еске түсірген [7].

Олар: 67 фашисті сұлатқан автоматшы сержант Нұрмат Халматов, лейтенант Баймуханбет Жексенов, гвардия лейтенанты Мәжікен Әбішев, бөлімше командирі Ф. Жұмағұлов, Зеңбірек командирі Асхат Есназаров, миномет расчетымен дұшпанның екі жүздей солдаты мен офицерін, алты атыс ұясын жайған аға сержант И. Қапанов, жүздеген жауынгерді ажалдан алып қалған дәрігер капитан Әбдірахман Усманов, 78 фашистің жанын жаһаннамаға жіберген «Қызыл жұлдыз» орденді мерген кіші сержант Аббас Мұрзабеков, автоматшы қызыләскер И. Оспанов, орденді әрі үш медальды старшина А. Мұстафин, үгітші аға сержант Ғ. Илиясов, «Қызыл Ту» орденді комсомолец Ақрам Ризванов, сексеннен астам атыс ұясын тапқан бақылаушы кіші сержант И. Дәулетов, қос медальды аға сержант Мусахан Мусин, жас мерген Р. Бекназаров, «1-ші дәрежелі Отан соғысы» орденінің кавалері зеңбірек командирі Өтеш Қалмұратов, дұшпанның қоршауын бұзып өтіп, автоматымен бес басқыншыны сұлатып, өзінің командирін ажалдан алып қалған «Қызыл Жұлдыз» орденді қатардағы жауынгер Жұмат Башиев, тағысын тағылар. Волхов майданындағы қазақстандықтар қанша шайқастың қайнаған қақ ортасында жүрді. Жауынгер ерлігі – жанын шүберекке түйіп, болашақ ұрпақ алдындағы борышын өтеу ғой. Соны газет бетіне түсіргенше жан таласатынбыз, дамыл таппай алдыңғы шепті шырық айналатын күндеріміз үш ұйықтасам есімнен кетпес [8, 46-48-бб.]. Иә, солай болды, соғыста мерген болсын, немесе ұшқыш болсын, сапер ме әлде барлаушы ма жаудың көзін құртуға ұмтылды, ғажайып (фантастический) ерлік көрсетті. Онсыз жауды жену мүмкін емес-ті. Өз кітабында Ә. Бектемісов Ленинград үшін соғыстағы сол бір ғажайып ерлікті жасаған Илья Шалунов туралы.

«Мен ақ қағазға түсіріп отырған совет солдаттары ерлігінің бір тамшысы ғана. Ал тек өзім көзіммен көріп, қойын дәптеріме түсірген ерлік шежілері қаншама десеңізші. Сондықтан да қысқа да болса сол фактілердің кейбірін оқырман назарына ұсынуды жөн көрдім», – дей келе, майдангер офицер-журналист Ә. Бектемісов: «оқырман қауым осы жазулардың сол ауыршақтарда туған шындық екенін ескерсе болғаны», – дейді [9, 124-133-бб.].

Сержант Құрмантай Құлтасов бір ұрыста дұшпанның дзотын қиратып, бөлімшенің алға басуын қамтамасыз етті. Сол жолы, «Қызыл Жұлдыз» орденімен наградталды. Аға сержант Сабыр Сәбитов те осы орденге қол жеткізгені – атака кезінде взвод командирі ауыр жараланып, қатардан шықты. Взводты басқаруды өз қолына алған Сабыр гитлершілердің ту

желкесіне шығып оларға өлтіре соққы берді. Сержант Аман Ижанов мергендікпен бүкіл әскери құрамаға белгі еді, омырауында «Қызыл Жұлдыз» жарқыраған.

Ержүрек командирдің бірі лейтенант А. Қалиев сол орденмен наградталып, суреті «Отын үшін ұрысқа» газетінің 1944 ж. 12 сентябрьдегі номерінің 1-бетінде басылды.

Қызыләскер Абілханов ұрыстардағы ерлігі үшін «Қызыл Ту» орденімен наградталған. Офицер Гавриленко басқарған госпитальда Қазақ қызы медицина қызметінің капитаны Гүлнұр Сейдалина Алматы медициналық институтының түлегі, әскери дәрігер капитан Бәсен Омаров жүздеген жауынгерлерді ажалдан алып қалды. Олардың суреті майдандық газеттің бетінде берілген еді. «Даңқ» орденді, ер жігіт аға сержант Аухади Қайырбаев Қиыр Солтүстікте шайқасты, жараланды да, емделіп өз бөліміне қайта оралып жүрді. Суреті қазақ тіліндегі газетіміздің 1944 ж. 7 ноябрьдегі ақырғы – 63-ші номерінде басылып шықты [10].

Пулеметші Жапар Исаевтың ерлігі де баршамызға үлгі. Атқыштар бөлімі бір ғана ұрыста жаудың жүзге жуық офицерлері мен солдаттарын жайратты, бірнеше фашистерді тұтқындады. Сол ұрыстағы ерлігі мен мергендігін бағалаған командирование Жапарды «Қызыл Ту» орденімен наградады. Бұл награда қазақ солдатына медсанбатта (медико-санитарный батальон) командир табыс етті.

Советтік Заполярьеде соғыс дабыла басылды. Ерлік көрсетіп, оны төсін төсеп қорғағандарға арналып «Советтік Заполярьені қорғағаны үшін» медалі шықты. Совет елінде мереке мерекеге ұласып жатты. Батыста соғыс өрті сөнді. Бірақ Шығыста милитаристік Жапонияны талқандау – 1945 ж. тамыз айында басталды.

«Біздер, дейді журналист Ә.Бектемісов, шабуылдаулармен бірге, Маньчжурия жеріне кіріп, тау-тасты өрмелеп, үлкен аяқастардың айғағы болып, көрген-білгендерімізді редакциямызға хабарлағанша асығамыз».

Бірінші Қиыр Шығыс майданында «Сталиндік жауынгер» газеті қазақ және татар тілдерінде шыға бастады. Қазақ тілді редакцияға капитан Рахым Айтжанов, Қабікен Қорабаев және Әбдібек Нұрмағамбетов жау жерінде тілші болып, Совет жауынгерлерінің ерліктер газет бетінде баяндап, Жапон басқыншыларын талқандауға шақырды. Мысалы, гвардия старшинасы Махмет Ахметов жауынгерлік жорығын Ұлы Отан соғысының алғашқы кезеңінен бастап, жау дүбірі басылғанға дейін жұлқысты. «Қызыл Ту», екі рет «Қызыл Жұлдыз» ордендері, ерлік күәсі медальдары Махметтің майдандағы батыл қимылдарының айғағы. Ол әуелі зеңбірекші, кейін зеңбірек командирі болды. Алғашқы аяқасты Ленинград түбінде бастап, ақырғы жорығын Қиыр Шығыста аяқтады. Көп шайқасты, финнмен де, фашистпен де, жапонмен де аяқасты. Соғыстың қаншама қыл көпірінен өтті, суға түсті, отқа күйді, ұрыстың боранын да, дауылын да көрді. Мұратына жетті, жеңіс туын көтерісті.

Масқара боп қираған жапон армиясы 1945 ж. 2-сентябрьде тізе бүккенін мойындап әктіге қол қойды. Соғыс аяқталды (*Исмаилов Ануар Исмаилұлының жеке архив қорынан және жазбаларынан алынған материал*).

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Әбдірашит Бектемісов. Жау жағадан алғанда... (Әскери тілшінің жазбаларынан). – Алматы: Қазақстан, 1976. – 160 бет.
2. Moldadossova, A.K., Abdugulova, B.K. Relations between Turkey and the USSR at the beginning of the great patriotic War // Journal of Slavic Military Studies. – Volume 30, 2017. – Issue 3. – P.410-439.
3. Мерецков К. (1897-1968), Совет одағының маршалы, 1940 ж. 21 наурызда Совет Одағының Батыры атағы берілген. Қызыл армияда 1918 жылдан. 1940 жылы тамыз айында – КСРО Қарулы Күштері Бас Штабы басшысы. 1941 ж. Карелия майданы қолбасшысы. 1942-1944 жж. Волхов майданы қолбасшысы. 1945 жылы маусым айынан Қиыр Шығыстағы 1 майдан қолбасшысы. Маньчжурия Солтүстік Корея операцияларын

- жеңіспен аяқтаған (Великая Отечественная война. 1941–1945 гг. События. Люди. Документы. Краткий исторический справочник. – М., 1990. С.355.
4. Исмаилов А.И. Южный форпост отчизны: (Крат. очерк истории Краснознам. Туркестан. воен. окр.). – Ташкент : Узбекистан, 1988. – 111 с.
 5. Садыков Т., Хасенова Ж. Практики реабилитации жертв политических репрессий в Казахстане в 50-60 е годы XX века // Ясауи университетінің хабаршысы, №1, 2019. – Б.18-30.
 6. Исмаилов А.И. Ташкентское танковое (Очерки истории Ташк. высш. танкового команд. ордена Ленина уч-ща им. дважды Героя Сов. Союза, маршала бронетанковых войск П. С. Рыбалко). – Ташкент: Узбекистон, – 1990. – 142 с.
 7. Исмаилов А.И. Армия защиты социализма и мира (К 72-й годовщине Сов. Вооруж. Сил): В помощь лектору. – Ташкент, 1990. – 20 с.
 8. Batyrbekkyzy G., Tursun Kh.M., Dinashva L.S., Sugirbayeva G.D., Issabek B.K., Tastanbekov M.M. Latinisation of the Kazakh alphabet: history and prospects // European Journal of science and theology. – Romania, 2018. – Vol.14, №1. – P. 125-134.
 9. Konuralp Ercilasun. On the Relations between State and Religion in Asia (16-19th Centuries) // Journal of Asian history. – 2010. – №44(1). – P. 70-78.
 10. Исмаилов А.И. Война и Победа (из истории Казахстана в 1941–1945 годах). – Шымкент: «Экспресс печать», 2010. – 180 с.

REFERENCES

1. Ábdirashit Bektemisov. Jaý jaǵadan alganda... (Áskerı tilshiniń jazbalarynan). – Almaty: Qazaqstan, 1976. – 160 bet.
2. Moldadossova, A.K., Abdugulova, B.K. Relations between Turkey and the USSR at the beginning of the great patriotic War // Journal of Slavic Military Studies. – Volume 30. – 2017. – Issue 3. – P.410-439.
3. Meretskov K. (1897–1968), Sovet odaǵynyń marshaly, 1940 j. 21 naýryzda Sovet Odaǵynyń Batyry ataǵy berilgen. Qyzyl armıada 1918 jyldan. 1940 jyly tamyz ayında – KSRO Qarıly Kúshteri Bas Shtaby basshysy. 1941 j. Kareliıa maıdany qolbasshysy. 1942-1944 jj. Volhov maıdany qolbasshysy. 1945 jyly maýsym aynan Qıyr Shygystaǵy 1 maıdan qolbasshysy. Manchjúrııa Soltústik Koreıa operatsıalaryn jeńispen aıaqtaǵan (Velikaıa Otechestvennaıa voına. 1941-1945 jj. Sobytiıa. Líydi. Dokýmenty. Kratkıı istoricheskiı spravochnik. – M., 1990. – S. 355.
4. Ismailov A. I. Iýjnyı forpost otchizny (Krat. ocherk istorıı Krasnoznam. Týrkestan. voen. okr.). – Tashkent: Ýzbekıstan, 1988. – 111 s.
5. Sadykov T., Hasenova J. Praktiki reabilitatsıı jertv politicheskıh repressıı v Kazahstane v 50-60 e gody XX veka // Iasaýı únıversitetiniń habarshysy. – 2019. –№1. – B.18-30.
6. Ismailov A. I. Tashkentskoe tankovoe (Ocherki istorıı Tashk. vyssh. tankovogo komand. ordena Lenina ých-a im. dvajdy Geroıa Sov. Soiýza, marshala bronetankovyh voisk P.S. Rybalko) . – Tashkent: Ýzbekıstan, – 1990. – 142 s.
7. Ismailov A. I. Armıa zaıty sotsializma ı mira : (K 72-ı godovine Sov. Voorýj. Sil) : V pomo lektorý. – Tashkent, 1990. – 20 s.
8. Batýrbekkýzy G., Tursun Kh.M., Dinashva L.S., Sugirbaýeva G.D., Issabek B.K., Tastanbekov M.M. Latinisation of the Kazakh alrhabet: history and rrosrests // Euroean Journal of ssiense and theologý. – Romania, 2018. – Vol.14, №1. – R. 125-134.
9. Konuralp Ercilasun. On the Relations between State and Religion in Asia (16-19th Centuries) // Journal of Asian history. – 2010. – №44(1). – P. 70-78.
10. Ismailov A.I. Voına ı Pobeda (ız istorıı Kazahstana v 1941–1945 godah). – Shymkent: «Ekspress pechat», – 2010. – 180 s.

МАЗМҮН – ІСІНДЕКІЛЕР

ФИЛОСОФИЯ, ДИНАМУ – FELSEFE, İLANİYAT

АБУОВ Ә.Е.

МАНСУРОВ Н.Б.

Фараби тұлғасы – түркілік танымның сипаты
(Әбу Насыр әл-Фараби. 1150 жыл)

ABUOV A.E.

MANSUROV N.B.

Farabi'nin Kişiliği Türk Kimliğinin
Tasviridir (Ebu Nasır El-Farabi 1150 yıl)

7-16

САГИКЫЗЫ А.

ПЕРНЕКУЛОВА М.М.

Виртуальная реальность и проблема реализации
творческого потенциала личности

SAĞIKIZI A.

PERNEKULOVA M.M.

Sanal Gerçeklik ve Bireyin Yaratıcı
Potansiyelini Gerçekleştirme Sorunu

17-28

ALPYSBAYEV Y.

BEŞER F.

ŞAIZAN B.

RAHIMGAZİYEV J.

İslâm Hukukunda Kocanın Talâk (boşama) Yetkisi
ve Bu Yetkinin İdare Tarafından Kısıtlanması

АЛПЫСБАЕВ Е.

БЕШЕР Ф.

ШАЙЗАН Б.

РАХИМГАЗИЕВ Ж.

Ислам құқығы негізінде еркектің талақ беру
құқығына заңмен шектеу қою мәселесі

29-40

ФИЛОЛОГИЯ – FİLOLOJİ

GÜNGÖR A.

SARTBAYEVA D.K.

Kazak Bozkırından Yeşeren Ulu Çınar

ГҮНГӨР А.

САРТБАЕВА Д.К.

Қазақ даласынан шыққан алып Шынар

41-48

KURMANALİYEV K.A.

KURMANALI A.A.

Çağdaş Kazak Dilinde Sözcük Yarıımının Temel Teorik Kavramları

ҚҰРМАНӘЛИЕВ К.А.

ҚҰРМАНӘЛІ А.А.

Қазіргі қазақ тілінің сөзжасамының негізгі теориялық ұғымдары

49-58

ӘШІРБАЕВ Б.Т.

МЕДЕУБЕКҰЛЫ С.

Құқықтық журналистиканың қоғамдағы рөлі

AŞIRBAEV B.T. MEDEUBEK S. Yasal Gazeteciliğin Toplumdaki Rolü	59-67
SEITOVA M.E. ADILBAEVA R.K. Autonomous Learning for Student Teachers of English	
SEITOVA M.E. ADILBAYEVA R.K. Gelecekteki İngilizce Öğretmenleri için Kişisel Eğitim	68-77
ЖЫЛҚЫБАЙ Г.Қ. Түркі тілдеріндегі демеуліктердің мағыналық ерекшеліктері	
JILKIBAI G.K. Türk Lehçelerinde Bağlaçların Anlamsal Özellikleri	78-90
ТОЛЫСБАЕВА Ә.Т. ЕСЕМБЕКОВ Т.О. Ғ. Жайлыбай поэзиясындағы интермәтіндік байланыстың мәні	
TOLISBAYEVA A.T. ESEMBEKOV T.O. G. Jailıbay’ın Şiirinde Metinlerarası Bağlantıların Önemi	91-101
SÖYLEMEZ O. ALİYEVA L. Kazak Kahramanlık Destanlarında Kahraman, Kadın ve At Motifi	
СӨЙЛЕМЕС О. АЛИЕВА Л. Қазақ эпостарындағы батыр, әйел және ат бейнесі	102-112
ИСЛАМДА. ЕРБАЙ Т.М. Шағын жанрдағы алаштану – адамтану – өміртану идеясының бейнеленуі	
İSLAM D.A. ERBAI T.M. Kısa edebi türlerde Alaş bilgisi – İnsan bilgisi – Hayat bilgisi Düşüncelerinin Tasviri	113-123
ТОЛЫСБАЕВА А.Т. ЕСЕМБЕКОВ Т.О. Способы развития этнокультурной идентичности в образовательном процессе	
TOLISBAYEVA A.T. ESEMBEKOV T.O. Eğitim Sürecinde Etnik Kültür Kimliği Geliştirmenin Teknikleri	124-133
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ PEDAGOJİ VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ	
БОЛЕЕВ Т.Қ. АМАНБАЕВА А.М. БОЛЕЕВ Қ.Б. Эмоционалдық интеллект – педагогтың негізгі құзыреттіліктерінің бірі	

BOLEYEV T.K. AMANBAYEVA A.M. BOLEYEV K.B.	Eğitimcilerin Temel Yetkinliklerin Biri Olan Duygusal Zeka	134-147
ОРТАЕВ Б.Т. ИСАЕВ А.И. ТУНА С.	Болашақ мұғалімдердің бақылау іскерліктерін қалыптастыру қажеттілігі	
ORTAYEV B.T. ISAYEV A.I. TUNA S.	Öğretmen Adaylarının Denetim Becerilerini Oluşturma İhtiyacı	148-159
MUSALIMOV T. BERMUKHAMBETOVA B. BARKOV V. TOLEGEN Z.	Studies of Future Bachelors of Pedagogical Conditions for the Formation of Legal Competence in the Learning Process	
MUSALIMOV T. BERMUKHAMBETOVA B. BARKOV V. TOLEGEN Z.	Eğitim Sürecindeki Yasal Yetkinliklerinin Oluşumunda Lisans Programına Aday Öğrencilerin Pedagojik Durumların İncelenmesi	160-170
БОЛЕЕВ Т.К. БАКТЫБАЕВА К.С. БАЙКЕНЖЕ Н.К.	Программа психологической поддержки подростков суицидального поведения	
BOLEYEV T.K. BAHTIBAYEVA K.S. BAIKENJE N.K.	Ergenlerin İntihar Davranışları için Geliştirilen Psikolojik Destek Programı	171-179
GRINSHKUN V.V. TAUBAYEVA Sh.T. BURAYEVA Zh.B. RYSBEKOVA A.K.	Integration of Disciplines in the Formation of Pedagogical Creativity of Future Computer Science Teachers	
GRINSHKUN V.V. TAUBAYEVA Sh.T. BURAYEVA J.B. RISBEKOVA A.K.	Bilgisayar Bilim Dalında Aday Öğretmenlerin Pedagojik Yaratıcılığının Oluşumunda Disiplinlerin Entegrasyonu	180-191

БАЙМУХАНБЕТОВ Б.М.
ӘБДИҒАПБАРОВА Ұ.М.
САҒЫНДЫҚОВА Ә.Ө.

«Өзін-өзі тану» – оқушылар тұлғасын әлеуметтендіру құралы

BAIMUHANBETOV B.M.
ABDIĞAPBAROVA U.M.
SAĞINDIKOVA E.Ö.

Kendini Keşfetme Faaliyeti Öğrencilerin
Kişiliğini Sosyalleştirmenin Bir Yoludur

192-199

АХМЕДОВ Б.А.
ӘБІЛДАЕВ Ә.К.
МҰХАМЕДЖАНОВ Б.Қ.

Дене мәдениетінің жеке тұлғаның дамуындағы
маңызы туралы

AHMEDOV B.A.
ABILDAYEV A.K.
MUHAMEDJANOV B.K.

Bireyin Gelişiminde Beden Eğitiminin Önemi Hakkında

200-211

КУЗДЕУБАЕВА А.Б.
ЖАКАЕВА С.А.

Педагогикалық білім берудегі толеранттылық
мәселелерінің кейбір аспектілері

KUZDEUBAYEVA A.B.
JAKAYEVA S.A.

Pedagojik Eğitimde Hoşgörü Sorunlarının Bazı Yönleri

212-222

РАХЫМБЕК Д.
БЕРКИМБАЕВ К.М.
ҚАДІРБАЕВА Р.І.
АЛИМКУЛОВА Б.Т.

Оқытудан күтілетін нәтижені есепке алуды жетілдіру

RAHIMBEK D.
BERKIMBAYEV K.M.
KADIRBAYEVA R.I.
ALIMKULOVA B.T.

Öğrenme Sürecinde Beklenen Sonuçların
Dikkate Alınmasının Geliştirilmesi

223-235

ЖАРКИНБАЕВА Д.С.
БОЛЕЕВ Т.К.
ТУЛЕБАЕВА Ш.А.

Подростковый суицид и пути его предупреждения

JARKINBAYEVA D.S.
BOLEYEV T.K.
TULEBAYEVA Ş.A.

Yetişkin İntiharları ve Önleme Yolları

236-245

АБУСЕЙТОВ Б.З.
БОЛАТОВА І.Б.

Дене мәдениеті және спорт саласындағы
маркетингтің мәні мен ерекшеліктері

ABUSEİTOV B.Z.

BOLATOVA İ.B.

Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki Pazarlamanın Özü ve Özellikleri

246-258

ТӘҢКІШ Н.

КАМАЛОВ Ю.

ПРАЛИЕВА Р.Е.

Болашақ педагогтың әлеуметтік-бағытталған
тұлғасын қалыптастыру мәселелері

TANKIŞ N.

KAMALOV Uy.

PRALIYEVA R.E.

Aday Öğretmenlerin Sosyal Odaklı Kişiliğinin Oluşumu Sorunları

259-267

ҚҰРАЛБАЕВА А.А.

РАХМЕТ Ү.

ОРАЗБЕК М.

Бастауыш сыныптың «Әдебиеттік оқу» оқулықтарында
орын алған ертегілерді зерттеу

KURALBAYEVA A.A.

RAHMET Ü.

ORAZBEK M.

İlköğretim Sınıflarında «Edebi Okuma» Ders
Kitaplarında Yer Alan Masalların Araştırılması

268-276

РАХМЕТ Ү.

КАЛМАТАЕВА Б.Б.

БАЙСАЛОВ Д.У.

ТҮЙЕБАЕВ М.

Колледжде болашақ техниктерді оқытуда мультимедиялық
презентацияларды қолдану әдістемесіне қойылатын негізгі талаптар

РАHMET Ü.

KALMATAYEVA B.B.

BAISALOV D.U.

TÜIEBAYEV M.

Kolejde Aday Teknisyenleri Eğitirken Multimedia
Sunumlarını Kullanma Metodolojisi için Temel Gereksinimler

277-286

БЕРДІ Д.К.

ПРАЛИЕВА Р.Е.

УСЕМБАЕВА И.Б.

Химияны оқытуда цифрлық технологияларды
қолданудың әдістемесі

BERDİ D.K.

PRALIYEVA R.E.

USEMBAYEVA İ.B.

Kimya Öğretiminde Dijital Teknolojileri Uygulama Yöntemleri

287-298

ИСАЕВА Ж.И.

ДАЙРАБАЕВА Г.Б.

Знания как главный капитал в обеспечении
духовного возрождения нации

İSAYEVA J.I.

DAİRABAYEVA G.B.

Ulusun Manevi Yenilenmesini Sağlamada Ana
Sermaye olarak Bilginin Önemi

299-311

ТАРИХ, АРХЕОЛОГИЯ – TARİH, ARKEOLOJİ

ЖЕТІБАЕВ К.

ЖОЛДАСБАЕВ С.

АРЫНОВ Қ.

БАХТЫБАЕВ М.

Сығанақ қалашығында 2019 жылы жүргізілген
археологиялық зерттеу жұмыстарының нәтижелері

ЖЕТІБАҒҒЕВ К.

JOLDASBAYEV S.

ARINOV K.

BAHTIBAYEV M.

2019 Yılında Sıganak Şehrinde Yapılan
Arkeolojik Araştırmaların Sonuçları

312-325

БАТЫРБЕКҚЫЗЫ Г.

ЖОРАЕВА Г.Т.

БАЙЖАНОВА А.А.

1941–1945 жылдары Ұлы Отан соғысы кезінде
шыққан газеттер мен журналдар жайлы деректер

BATIRBEKKIZI G.

JORAEVA G.T.

BAIJANOVA A.A.

İkinci Dünya Savaşı (1941–1945) Yıllarında Yayımlanan
Gazete ve Dergiler hakkında Veriler

326-335

МАЗМҰН – İÇİNDEKİLER

336

ФИЛОСОФИЯ, РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ – PHILOSOPHY, RELIGIOUS STUDIES

АБУОВ А.Е.

МАНСУРОВ Н.Б.

Личность Фараби – познание тюркских народностей
(Абу Насыр аль-Фараби. 1150 лет)

ABUOV A.E.

MANSUROV N.B.

Personality of Farabi – Knowledge of Turkish People
(Abu Nasir al-Farabi – 1150)

7-16

САГИКЫЗЫ А.

ПЕРНЕКУЛОВА М.М.

Виртуальная реальность и проблема реализации
творческого потенциала личности

SAGIKYZY A.

PERNEKULOVA M.M.

Virtual Reality and the Problem of Realizing
a Person's Creative Potential

17-28

АЛПЫСБАЕВ Е.

БЕШЕР Ф.

ШАЙЗАН Б.

РАХИМГАЗИЕВ Ж.

Вопрос законодательного ограничения права
на таляк (развод) на основе исламского права

ALPYSBAYEV Y.

BESHER F

SHAYZAN B.

RAKHIMGAZIYEV Zh.

Issue of Legislative Restriction of the Right
to Talaq (Divorce) on the Basis of Islamic Law

29-40

ФИЛОЛОГИЯ – PHILOLOGY

ГУНГОР А.

САРТБАЕВА Д.К.

Великий мыслитель казахской степи

GUNGOR A.

SARTBAYEVA D.K.

The Great Sycamore

That Sprang from the Kazakh Steppe

41-48

КУРМАНАЛИЕВ К.А.

КУРМАНАЛИ А.А.

Основные теоретические понятия словообразования
современного казахского языка

KURMANALIYEV K.A.

KURMANALI A.A.

The Basic Theoretical Concepts of Word Formation (Derivation)
of Modern Kazakh Language

49-58

АШИРБАЕВ Б.Т. МЕДЕУБЕК С. Роль правовой журналистики в обществе ASHIRBAEV B.T. MEDEUBEK S. The Role of Legal Journalism in Society	59-67
СЕЙТОВА М.Е. АДИЛБАЕВА Р.К. Автономное обучение для будущих учителей английского языка SEITOVA M.E. ADILBAEVA R.K. Autonomous Learning for Student Teachers of English	68-77
ЖЫЛКЫБАЙ Г.К. Семантические особенности частиц в тюркских языках ZHYLKUBAY G.K. Semantic Features of Particles in Turkic Languages	78-90
ТОЛЫСБАЕВА А.Т. ЕСЕМБЕКОВ Т.О. Значение интертекстовых связей в поэзии Г. Жайлыбая TOLYSBAEVA A.T. ESEMBEKOV T.O. The Meaning of Intertextual Connections in the Poetry of G. Zhaylybay	91-101
СОЙЛЕМЕЗ О. АЛИЕВА Л. Образ героя, женщины и коня в казахских эпосах SOYLEMEZ O. ALIYEVA L. Images of a Hero, a Women and a Horse in the Kazak Epics	102-112
ИСЛАМ Д.А. ЕРБАЙ Т.М. Отображение идеи «Алашоведение – антропология – познание жизни» в малом жанре ISLAM D.A. YERBAY T.M. Display Ideas "Alash Studies – Anthropology – the Knowledge of Life" in the Small Genre	113-123
ТОЛЫСБАЕВА Ә.Т. ЕСЕМБЕКОВ Т.О. Способы развития этнокультурной идентичности в образовательном процессе TOLYSBAEVA A.T. ESEMBEKOV T.O. On Modeling Ethno-Linguistic Consciousness in Pedagogical Discourse	124-133

**ПЕДАГОГИКА И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
PEDAGOGY AND METHODS OF TEACHING**

БОЛЕЕВ Т.К. АМАНБАЕВА А.М. БОЛЕЕВ К.Б. Эмоциональный интеллект как ключевая компетенция педагога	
BOLEYEV T.K. AMANBAYEVA A.M. BOLEYEV K.B. Emotional Intelligence as a Key Competence of a Teacher	134-147
<hr/>	
ОРТАЕВ Б.Т. ИСАЕВ А.И. ТУНА С. О необходимости формирования контрольных умений будущих учителей	
ORTAYEV B. ISSAYEV A. TUNA S. On the Need for the Formation of Control Skills of Future Teachers	148-159
<hr/>	
МУСАЛИМОВ Т. БЕРМУХАМБЕТОВА Б. БАРКОВ В. ТОЛЕГЕН З. Исследование у будущих бакалавров педагогических условий формирования правовой компетентности в процессе обучения	
MUSALIMOV T. BERMUKHAMBETOVA B. BARKOV V. TOLEGEN Z. Studies of Future Bachelors of Pedagogical Conditions for the Formation of Legal Competence in the Learning Process	160-170
<hr/>	
БОЛЕЕВ Т.К. БАКТЫБАЕВА К.С. БАЙКЕНЖЕ Н.К. Программа психологической поддержки подростков суицидального поведения	
BOLEYEV T.K. BAKTUBAYEVA K.S. BAIKENZHE N.K. Psychological Support Program for Teenagers of Suicidal Behavior	171-179
<hr/>	
ГРИНШКУН В.В. ТАУБАЕВА Ш.Т. БУРАЕВА Ж.Б. РЫСБЕКОВА А.К. Интеграция дисциплин в формировании педагогической креативности будущих учителей информатики	

GRINSHKUN V.V. ТАУБАҒҒЕВА Sh.T. BURAYEVA Zh.B. RYSBEKOVA A.K.	Integration of Disciplines in the Formation of Pedagogical Creativity of Future Computer Science Teachers	180-191
БАЙМУХАНБЕТОВ Б.М. АБДИГАПБАРОВА У.М. САГИНДИКОВА Э.О.	«Самопознание» – средство социализации личности школьников	
BAIMUKHANBETOV B.M. ABDIGAPBAROVA U.M. SAGINDIKOVA E.O.	«Selfknowledge» – Means of Socialization the Students' Personality	192-199
АХМЕДОВ Б.А. АБИЛДАЕВ А.К. МУХАМЕДЖАНОВ Б.К.	О значении физической культуры развития личности	
AKHMEDOV B.A. ABILDAYEV A.K. MUKHAMEDJANOV B.	On the Importance of Physical Education in the Development of Personality	200-211
КУЗДЕУБАЕВА А.Б. ЖАКАЕВА С.А.	Некоторые аспекты проблемы толерантности в педагогическом образовании	
KUZDEUBAYEVA A.B. ZHAKAEVA S.A.	Some Aspects of the Problem of Tolerance in Pedagogical Education	212-222
РАХЫМБЕК Д. БЕРКИМБАЕВ К.М. ҚАДИРБАЕВА Р.И. АЛИМКУЛОВА Б.Т.	Совершенствование учета ожидаемых результатов обучения	
RAKHUMBEK D. BERKIMBAYEV K.M. KADIRBAYEVA R.I. ALIMKULOVA B.T.	Improving the Accounting of Expected Learning Outcomes	223-235
ЖАРКИНБАЕВА Д.С. БОЛЕЕВ Т.К. ТУЛЕБАЕВА Ш.А.	Подростковый суицид и пути его предупреждения	
ZHARKINBAYEVA D.S. BOLEYEV T.K. TULEBAEVA Sh.A.	Adolescent Suicide and Ways to Prevent It	236-245

АБУСЕЙТОВ Б.З.

БОЛАТОВА И.Б.

Особенности и сущность маркетинга для физической культуры и спорта

ABUSEYTOV B.Z.

BOLATOVA I.B.

Features and Essence of Marketing for Physical Culture and Sports

246-258

ТАНКИШ Н.

КАМАЛОВ Ю.

ПРАЛИЕВА Р.Е.

Проблемы формирования социально-ориентированной личности будущего педагога

TANKISH N.

KAMALOV Yu.

PRALIYEVA R.E.

Problems Formation of Socially-Oriented Personality of the Future Teacher

259-267

КУРАЛБАЕВА А.А.

РАХМЕТ У.

ОРАЗБЕК М.

Исследование сказок представленных в учебниках «Литературное чтение» для начальных классов

KURALBAYEVA A.A.

RAHMET U.

ORAZBEK M.

Research of Fairy Tales Published in Primary School`s Book «Literature Education»

268-276

РАХМЕТ У.

КАЛМАТАЕВА Б.Б.

БАЙСАЛОВ Д.У.

ТУЙЕБАЕВ М.

Основные требования к методике использования мультимедийных презентаций при обучении математике будущих техников в колледже

RAHMET U.

KALMATAYEVA B.B.

BAISALOV D.U.

TUYEBAYAEV M.

The Main Requirements for the Methodology of Using Multimedia Presentations in Teaching Mathematics to Future College Technicians

277-286

БЕРДИ Д.

ПРАЛИЕВА Р.Е.

УСЕМБАЕВА И.Б.

Методика применения цифровых технологий в обучении химии

BERDI D.K.

PRALIEVA R.E.

USEMBAEVA I.B.

Methods of Using Digital Technologies in Teaching Chemistry

287-298

ИСАЕВА Ж.И.

ДАЙРАБАЕВА Г.

Знания как главный капитал в обеспечении
духовного возрождения нации

ISSAYEVA Zh.I.

DAIRABAYEVA G.

Knowledge as the Main Capital
in Ensuring the Spiritual Rebirth of the Nation

299-311

ИСТОРИЯ, АРХЕОЛОГИЯ – HISTORY, ARCHAEOLOGY

ЖЕТИБАЕВ К.

ЖОЛДАСБАЕВ С.

АРЫНОВ К.

БАХТЫБАЕВ М.

Итоги археологических исследований
на городище Сыганак в 2019 году

ZHETIBAYEV K.

ZHOLDASBAYEV S.

ARYNOV K.

BAKHTYBAYEV M.

Results of Archaeological Researching
the City of Syganak in 2019

312-325

БАТЫРБЕККЫЗЫ Г.

ЖОРАЕВА Г.Т.

БАЙЖАНОВА А.А.

Сведения о газетах и журналах, изданных в годы
Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.

BATYRBEEKKYZY G.

ZHORAYEVA G.T.

BAIZHANOVA A.A.

Information about Newspapers and Magazines Published
during the Great Patriotic War of 1941–1945

326-335

СОДЕРЖАНИЕ – CONTENT

336

**ЯСАУИ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ
YESEVI ÜNİVERSİTESİ HABARŞISI**

Редакцияның мекен-жайы
*161200, Қазақстан Республикасы, Түркістан облысы, Түркістан қаласы,
ХҚТУ қалашығы, Б.Саттархан даңғылы, №29, Бас ғимарат, 404-бөлме*
☎(8-725-33) 6-36-36 (1960),
E-mail: khabarshi.iktu@ayu.edu.kz

Ғылыми редакторлар: ф.ғ.к., профессор Бекжігіт Сердәлі
Phd доктор Ержан Петек
Аға редактор: Әбілдаева Гүлжан
Редактор: Садыкова Айгүл

Жарияланған мақала авторының пікірі
редакция көзқарасын білдірмейді.
Мақала мазмұнына автор жауап береді.
Қолжазбалар өңделеді және авторларға қайтарылмайды.
«Ясауи университетінің хабаршысына» жарияланған материалдарды
сілтемесіз көшіріп басуға болмайды.

Журнал Қожса Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік университетінің
«Тұран» баспаханасында көбейтілді.
Басуға 29.05.2020 ж. қол қойылды. Пішімі 60X84 1/8. Қағазы офсеттік.
Шартты баспа табағы 21.8. Таралымы 200 дана. Тапсырыс 865. ©

Баспахана мекен-жайы:
*161200, Қазақстан Республикасы, Түркістан облысы, Түркістан қаласы,
ХҚТУ қалашығы, Б.Саттархан даңғылы, №29, 2-ші ғимарат*
☎(8-725-33) 6-37-21 (1080), (1083)
E-mail: turanbaspasi@ayu.edu.kz