

ISSN 2524-0986



**iScience**<sup>TM</sup>

# АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

ЖУРНАЛ

Выпуск 9(53)  
Часть 4

Переяслав-Хмельницкий  
2019

**АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

ВЫПУСК 9(53)  
Часть 4

Сентябрь 2019 г.

ЖУРНАЛ

Выходит – 12 раз в год (ежемесячно)  
Издается с июня 2015 года

Включен в наукометрические базы:

**РИНЦ** [http://elibrary.ru/title\\_about.asp?id=58411](http://elibrary.ru/title_about.asp?id=58411)

**Google Scholar**

<https://scholar.google.com.ua/citations?user=JP57y1kAAAAJ&hl=uk>

**Бібліометрика української науки**

[http://nbuviap.gov.ua/bpnu/index.php?page\\_sites=journals](http://nbuviap.gov.ua/bpnu/index.php?page_sites=journals)

**Index Copernicus**

<http://journals.indexcopernicus.com/++++,p24785301,3.html>

Переяслав-Хмельницький

УДК 001.891(100) «20»

ББК 72.4

A43

**Главный редактор:**

Кокур В.П., доктор исторических наук, профессор, академик Национальной академии педагогических наук Украины

**Редколлегия:**

<b>Базалук О.А.</b>	д-р филос. наук, профессор (Украина)
<b>Доброскок И.И.</b>	д-р пед. наук, профессор (Украина)
<b>Кабакбаев С.Ж.</b>	д-р физ.-мат. наук, профессор (Казахстан)
<b>Мусабекова Г.Т.</b>	д-р пед. наук, профессор (Казахстан)
<b>Смырнов И.Г.</b>	д-р геогр. наук, профессор (Украина)
<b>Исак О.В.</b>	д-р социол. наук (Молдова)
<b>Лю Бинцянь</b>	д-р искусствоведения (КНР)
<b>Тамулет В.Н.</b>	д-р ист. наук (Молдова)
<b>Брынза С.М.</b>	д-р юрид. наук, профессор (Молдова)
<b>Мартынюк Т.В.</b>	д-р искусствоведения (Украина)
<b>Тихон А.С.</b>	д-р мед. наук, доцент (Молдова)
<b>Горашенко А.Ю.</b>	д-р пед. наук, доцент (Молдова)
<b>Алиева-Кенгерли Г.Т.</b>	д-р филол. наук, профессор (Азербайджан)
<b>Айдосов А.А.</b>	д-р техн. наук, профессор (Казахстан)
<b>Лозова Т.М.</b>	д-р техн. наук, профессор (Украина)
<b>Сидоренко О.В.</b>	д-р техн. наук, профессор (Украина)
<b>Егизарян А.К.</b>	д-р пед. наук, профессор (Армения)
<b>Алиев З.Г.</b>	д-р аграрных наук, профессор, академик (Азербайджан)
<b>Партоев К.</b>	д-р с.-х. наук, профессор (Таджикистан)
<b>Цибулько Л.Г.</b>	д-р пед. наук, доцент, профессор (Украина)
<b>Баймухамедов М.Ф.</b>	д-р техн. наук, профессор (Казахстан)
<b>Мусабаева М.Н.</b>	д-р геогр. наук, профессор (Казахстан)
<b>Хеладзе Н.Д.</b>	канд. хим. наук (Грузия)
<b>Таласпаева Ж.С.</b>	канд. филол. наук, профессор (Казахстан)
<b>Чернов Б.О.</b>	канд. пед. наук, профессор (Украина)
<b>Мартынюк А.К.</b>	канд. искусствоведения (Украина)
<b>Воловык Л.М.</b>	канд. геогр. наук (Украина)
<b>Ковальська К.В.</b>	канд. ист. наук (Украина)
<b>Амрахов В.Т.</b>	канд. экон. наук, доцент (Азербайджан)
<b>Мкртчян К.Г.</b>	канд. техн. наук, доцент (Армения)
<b>Стати В.А.</b>	канд. юрид. наук, доцент (Молдова)
<b>Бугаевский К.А.</b>	канд. мед. наук, доцент (Украина)
<b>Цибулько Г.Я.</b>	канд. пед. наук, доцент (Украина)

Актуальные научные исследования в современном мире // Журнал - Переяслав-Хмельницкий, 2019. - Вып. 9(53), ч. 4 – 130 с.

**Языки издания:** українська, русский, english, polski, беларуская, казакша, o'zbek, limba română, кыргыз тили, Հայերէն

Сборник предназначен для научных работников и преподавателей высших учебных заведений. Может использоваться в учебном процессе, в том числе в процессе обучения аспирантов, подготовки магистров и бакалавров в целях углубленного рассмотрения соответствующих проблем. Все статьи сборника прошли рецензирование, сохраняют авторскую редакцию, всю ответственность за содержание несут авторы.

УДК 001.891(100) «20»

ББК 72.4

A43

## СОДЕРЖАНИЕ

### СЕКЦИЯ: ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Сейпутанова Айымгүл Қамзақызы, Тұңғышпаева Самал Қасенқызы (Өскемен, Қазақстан)</b> ӘДЕБИ СТИЛЬ МӘСЕЛЕСІ ЖӘНЕ F. МҮСІРЕПОВ.....	5
<b>Бекбергенова Мария Досбергеновна (Нукус, Каракалпакстан, Узбекистан)</b> ПРОБЛЕМА ЛИТЕРАТУРНОЙ ТРАДИЦИИ И ТИПОЛОГИИ В КАРАКАЛПАКСКОЙ ПРОЗЕ XX ВЕКА.....	9
<b>Галаган Яна Викторовна (Харьков, Украина)</b> ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЙ ПОДХОД ПРИ АНАЛИЗЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА.....	13
<b>Коляда Ірина Валеріївна (Харків, Україна)</b> НЕОБХІДНІСТЬ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ГРАМАТИКИ.....	19
<b>Ктайбекова Зулфия Кенгесбаевна (Нукус, Қарақалпақстан, Ўзбекистон)</b> ҒӘРЭСИЗЛИК ДӘУИРИ ГҮРРИҢЛЕРИНДЕ ХАРАКТЕР ҲӘМ КОНФЛИКТ.....	24
<b>Кучеренко Олеся Дмитрівна (Київ, Україна)</b> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ МЕДИЧНИХ ТЕРМІНІВ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ.....	28
<b>Юрчишин Тетяна Василівна (Тернопіль, Україна)</b> ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЄВИХ СИТУАЦІЙ, ЯКІ РЕАЛІЗУЮТЬ СЕМАНТИКУ УЗАГАЛЬНЕННЯ.....	32
<b>Әлтай Аманжол Дүйсенбайұлы (Астана, Қазақстан)</b> МАҒЖАННЫҢ ҰЛТТЫҚ БАЛАЛАР ПОЭЗИЯСЫНА ӘКЕЛГЕН ЖАҒАШЫЛДЫҒЫ.....	38
<b>Гилажева Эльмира Ислямгалиевна (Атырау, Казахстан)</b> ТАУМАН АМАНДОСОВ ӨМІРІНІҢ ӨРНЕКТЕРІ.....	44
<b>Козуев Дурус Исакбаевич (Бишкек, Кыргызская Республика)</b> СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ПРИДАТОЧНЫМ ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫМ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	51
<b>Сантаева Кулимкоз Тенизбаевна (Талдыкорган, Казахстан)</b> БАЙТҰРСЫНОВТЫҢ ҚАЗАҚ ЕМЛЕСІН ДАМУЫҒА ҚОСҚАН ҮЛЕСІ.....	64
<b>Тулекова Гулжан Хажмуратовна (Алматы, Қазақстан)</b> АБАЙ, ШӘКӘРІМ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ КОД БЕЛГІСІ – РУХАН ЖАҒЫРУ.....	70

### СЕКЦИЯ: ПЕДАГОГИКА

<b>Акимбекова Алмагуль Фазылкаримовна (Нұр-Сұлтан, Казахстан)</b> СТУДЕНТТІҢ ТҰЛҒА БОЛЫП ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ТӘРБИЕ ЖҰМЫСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ.....	76
<b>Асылбекова Марзия Пазиловна (Нұр-Сұлтан, Казахстан)</b> КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – СПОСОБ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	79

<b>Гуркова Мария Владимировна (Кишинев, Молдова)</b> УНИКАЛЬНОСТЬ УЧАСТИЯ МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОМАНДЫ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБУЧЕНИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ПРОГРАММЕ КИНЕТОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ (ФИЗИЧЕСКОЙ) РЕАБИЛИТАЦИИ. КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ И ДВИГАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ, А ТАК ЖЕ ПРЕИМУЩЕСТВА ЛЕЧЕБНОЙ ГИМНАСТИКИ ПРИ РАССТРОЙСТВАХ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И АУТИЗМЕ.....	85
<b>Зейналова Ольга Александровна (Абайя, Казахстан)</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ.....	92
<b>Іванова Валентина Михайлівна, Тамбовцев Геннадій Вілійович (Мелітополь, Україна)</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	95
<b>Іванова Інна Леонідівна, Коршенко Анатолій Євгенович (Харків, Україна)</b> ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	100
<b>Лаврентьев Сергей Юрьевич, Крылов Дмитрий Александрович (Йошкар-Ола, Российская Федерация)</b> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И КАРЬЕРНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	104
<b>Райханова Гульнур Аманкелдиевна, Таттымбетова Куаныш Танатаровна, Жакина Гульнур Ергазиевна, Жарасбаева Айнур Жанбыртаевна (Караганда, Казахстан)</b> РУКОВОДЯЩИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	109
<b>Салогуб Вікторія Сергіївна (Краматорськ, Україна), Цибулько Григорій Якович (Слов'янськ, Україна)</b> ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	116
<b>Джураева Раъно Бахромбековна (Ташкент, Узбекистан)</b> ТАЪЛИМ ТИЗИМИДА МУЛЬТИМЕДИАЛИ ЭЛЕКТРОН ҰҚУВ МАЖМУАЛАРДАН ФОЙДАЛАНИШ.....	122
<b>Саяханова Айкерим Абзалкызы, Чукотаев Мурат Нуртазинович (Усть-Каменогорск, Казахстан)</b> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА НЕГІЗГІ ШАМАЛАРДЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ.....	126
ИНФОРМАЦИЯ О СЛЕДУЮЩЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ.....	129

## СЕКЦИЯ: ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 82.09-1

Сейпутанова Айымгүл Қамзақьзы, Тұңғышпаева Самал Қасенқызы  
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті  
(Өскемен, Қазақстан)

### ӘДЕБИ СТИЛЬ МӘСЕЛЕСІ ЖӘНЕ Ғ. МҮСИРЕПОВ

*Мақалада отандық және шетел әдебиеттанушы ғалымдардың әдеби стиль туралы көзқарастары сөз болады. Сондай-ақ, қазақ әдеби тілін дамытушы, сыншы, қаламгер Ғ. Мүсіреповтің аталмыш мәселеге қатысты ғылыми ой-пікірлері жан-жақты сараланады. Нәтижесінде әдеби стиль ұғымы айқындалып, тұжырымдалады.*

**Түйін сөздер:** стиль, ақын, көркем бейне, ақындық шеберлік, көркем әдіс, поэтика.

*Сейпутанова Айымгуль Камзановна, Тунгышпаева Самал Касеновна  
Восточно-Казахстанский государственный университет  
имени С. Аманжолова  
(Усть-Каменогорск, Казахстан)*

### ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРНОГО СТИЛЯ И Ғ. МУСИРЕПОВ

*В статье рассматриваются взгляды отечественных и зарубежных литературоведов про литературного стиля. А также широко проанализировано научные взгляды основателя казахского литературного языка, критика, писателя Ғ. Мусрепова по данной проблеме. В результате была определена концепция литературного стиля.*

**Ключевые слова:** стиль, поэт, художественный образ, поэтическое мастерство, художественный метод, поэтика.

*Seyputanova Ayymgul Kamzanovna, Tungyshpaeva Samal Kasenovna  
East Kazakhstan State University named after S. Amanzholov  
(Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)*

### PROBLEMS OF LITERARY STYLE AND G. MUSIREPOV

**Abstraction:** *The article discusses the views of domestic and foreign literary scholars about the literary style. And also the scientific views of the founder of the Kazakh literary language, critic, writer G. Musrepov on this issue are widely analyzed. As a result, the concept of literary style was defined.*

**Keywords:** *stile, poet, artistic image, poetic skill, artistic method, poetics.*

Қазақ әдебиетінің дамуына, бүгінгі биік деңгейге жетуіне көп үлес қосқан аға буын өкілдердің тарихи еңбегі жоқ болып кетпейді. Олардың еңбегін, шеберлігін, өзіндік дара қолтаңбасын танып, бағалау бүгіннің еншісінде. Ұрпақ

яки кейінгі буын өзіне қажеттісін екшеп алады, үлгі тұтады, алдыңғы буын дәстүрін жалғастыруға ұмтылады. Сондай өзіндік дәстүр қалыптастырған, тұлғасы биік, қалам қуаты қарымды суреткеріміздің бірі әрі бірегейі - Фабит Мүсірепов еді.

Жарты ғасырдан астам шығармашылық жолында әдебиеттің әр түрлі жанрында аса мәнді іс тындырған жазушының еңбектері, қағида-тұжырымдары әдебиет зерттеушілері мен сыншыларына таныс.

Ғ. Мүсірепов қазақ әдеби тілінің дамытушысы және оның білгір сыншысы болғандығы дәлелдеуді қажет етпейтін ақиқат. Демек, қаламгердің өзге көп еңбектерін айтпағанда, оның тіл тазалығы, стиль мәселесі туралы мақалаларының өзі бір төбе.

Стильдің анықтамасына келсек, бүгінгі күнге дейін айтылып келген көптеген тұжырымдарға назар аудару керек-ақ. Өйткені, поэзиядағы стиль мәселесін сөз еткенде, нені нысанаға алуымыз керек, поэзиялық туындыларды қай қырынан қарастырамыз дейтін сұрақ туындайтыны заңды.

Мәселен, А. Григорян: «Стиль әдіске де, дүниетанымға да, суреткердің жеке басы мен жазу машығына да, өз дәуірі жөніндегі ұғымы мен өз творчествосының ұлттық сипатына да бірдей қатысты... Стиль - әлгі айтқан категорияларымыздың кемел тұтастығы» десе [1]. Я. Эльсберг: «Стиль - көркем түр доминанты, оның ұйымдастырушылық ықпалы»[2] деген тұжырым жасайды. Сондай-ақ, В.Ковалев: «Стиль - дегеніміз түр мен мазмұн», В. Днепров: «Стиль - көркем мазмұнның тұтастығын танытатын түрлік байланыс» деп біледі. Т.Томашевский: «Стиль – көркемдік әдістің көзге көрініп тұратын сыртқы қабығы» [3, 28-51], Р. Эльяшевич: «Стиль - мазмұнды түрге айналдыратын басты заңдылықтар» деген пікірлер білдіреді. Б. Храпченко болса «Стильді көркем бейнелер арқылы игерілген өмірлік шындықты жеткізудің амалы, оқушыны әсерлендіру мен иландырудың жолы деп түсінген жөн. Әдісті мазмұнмен теңестіруге болмайтыны сияқты көркем бейне арқылы игерілген өмірлік шындықты жеткізудің, идеялық, эмоциялық ықпал етудің амалы ретінде қарастырылатын стильді де шығарманың түрімен шатастыруға болмайды» [4] деген тұжырымға келеді. Г.Ф Гегель өзінің «Эстетикасында» [5, 304-305] стиль мәселесіне арнайы тоқталып, оны суреткердің машығы, өзіндік даралығы сияқты ұғымдардың айналысында қарастырады. Гегельдің пікірінше, стильге көркем туындыдағы жазушы түйсініп сезінген, сол арқылы арқау еткен табиғаттағы бар құбылыстар енеді. Яғни, шығармашыл тұлғаның өмір шындығын қабылдап, қорытуы, оны көркемдік қиялы жемісімен туындыға айналдыруы.

Стильге қатысты жоғарыда мысалға келтірілген пікір-тұжырымдардың әр қилы, алшақ жақтары болғанымен, бір-біріне сабақтас, үндес, бірін-бірі толықтырып жататын тұстары да көп.

Қазақ әдебиеттанушылары мен әдебиет сыншылары да стильге қатысты ойларын ғылыми еңбектерінде, мақалаларында білдіріп отырды. Бұл жерде біз басты нысанаға алып, сөз қыларымыз - Ғ. Мүсіреповтің пікірлері, ой-тұжырымдары.

Көркем сөзден түйін түйген суреткер Ғ.Мүсірепов «Сөз сөзге жарығын да түсіріп тұрады, көлеңкесін де түсіріп тұрады» [6, 141] дей отырып, ең басты талапты сөзге, сөздің шебер әрі дұрыс қолданылуына қояды. «Көркем әдебиет, ең алдымен, қай тілде жазсаң, сол тілді жақсы білуді талап етеді.

Бізде ана тілімізді жақсы білуден гөрі «білемін» деушілер көбейіп барады» - деп қынжылған қаламгер бұл жерде сөздің мән-мағынасын дұрыс түсіну, дұрыс қолдану қажеттігіне баса назар аударатындығын білдірген [7, 9].

Тіл шеберлігі мен дарынсыздық, талап пен жауапсыздық, өтірік пен шындық көркем әдебиеттің негізгі мәнін анықтайтын мәселелер екендігін баса көрсеткен жазушы «Ауыздан шыққанның бәрі ақын сөзі емес. Ойың адал болғанмен, орындауың олақ болса, ұнатпадың деп өкпелей алмайсың. Ақын сөзі өзекті өртеп, жүректі тербетіп шығады. Ақыл мен ой, жүрек пен жан тұтас толғанып үн қосқанда ғана шығады. Тақырып идеядан туады. Тақырыбың жаңа болғанмен идеяң ескі болса, шығармаң да ескі. Тақырыбы ескі болғанмен, идеясы жаңа болса, ол шығарма да жаңа. Ауыр күнә -тақырып ескілігінде емес, идея ескілігінде. Ескі тақырыппен ескі идеяны айтқаннан жаңа тақырыппен ескі идеяны айтқанның күнәсі ауыр. Тілек жаңа тақырыппен жаңа идеяны жақсы суреттей алуда», - деп тұжырым жасайды [8, 185]. Бұл келтірілген үзіндіден Ғ. Мүсіреповтің көркем әдебиеттің сапасы мен деңгейі жайлы өзіндік түсінігі мен ұстанымын көреміз. Жазушы «Стиль дегеніміз – мынау» деп, дайын анықтама ұсынбайды. Оның стильге қатысты ойлары поэзиялық, прозалық және драмалық туындыларды талдаған еңбектерінің мазмұнынан көрініп отырады. Тағы да мысалға жүгінейік: «Ұлы ақын қарапайым сөздердің қалай мағыналы боларын, қалай уытты, қалай екпінді, қалай жылы, қалай суық болар сыр-сипатын ашып, ана тілімізге жан бітірген адам» [7, 8]. Ғ. Мүсіреповтің Абай туралы айтқан бұл пікірі алдымен шеберлік әрекет етеді деген ойға сабақтасады. Тілдің өмір сүруі дамуы үшін шеберлік - басты қағида екенін қайталай отырып, оны тіл тағдырымен байланыстырады. Ғ. Мүсірепов ақындар шығармашылығын талдау нысанасына алғанда, ең алдымен, сол ақынның өзіндік ерекшелігі, поэзиясындағы жетістік пен жаңалыққа басты назар аударады. «Ақын туралы сөз» атты ақын А. Тоқмағамбетов шығармашылығына арналған мақаласын әдебиетімізде оның өзіндік беті, қалыптасқан стилі, өзіне ғана тән ақындық, асқарлық шеберлігі бар» деген жолдармен бастаған [8, 200]. Ақын шығармаларының тек өзіне ғана тән сипатын сөз еткенде мынадай мәселелерге тоқталады:

1) Қазақ кеңес әдебиетінде сатира, фельетон жанрлары Асқардан басталып келеді. Бұл салада ол әлі де жалғызға жақын жазып келе жатқан ақын (мақала 1970 жылдар ішінде жазылғанын ескеру керек).

2) Асқар халық поэзиясында бар форманы еркін пайдаланады.

3) Ол күнделікті науқанның қайсысын болса да, биік пафосты лирикаға айналдыра алады.

4) Асқар «Заман тақырыбынан гөрі, күнделікті өмір тақырыбымен аралас-құралас қонып жүрген ақын» [8, 291-292].

Ғ. Мүсірепов ақын А. Тоқмағамбетовтің қалыптасқан өзіндік стилін осылайша саралап, жүйелеп, жіктеп көрсетеді. Ал, Қасым Аманжоловтың «Абдолла» («Ақын өлімі туралы аңыз») поэмасын талдағанда, ақын тапқан тың теңеу, соны суреттерге сүйене отырып, ақын «жан құбылысын көрсете алу керек. Сыртты емес, ішті көрсете алсын» [8, 187] - дейді және Қасым туындысы осы талапқа толық сай екенін айтады. Ақын Әбу Сәрсенбаевтың «Ақша бұлт» өлеңін «Ақынның ой-сезімінің өскендігін түгел көрсете алған» [8, 189] өлең деп бағалайды және «соғысқа түн қатысы жоқ болса да дәл соғыс үнін береді» деп көрсетеді [8, 190].



Ғ. Мүсірепов екі ақынның туындысын әдебиеттің даму сапасын бағамдайтын бағалы дүние деп есептеп, Қасым поэмасына тың теңеу, жаңаша тәсілмен өрнектелген бейнелілік, ал Әбу өлеңіне сезімталдық тән деген қорытынды жасайды. «Стиль суреткер талантының даралық қуатын көрсететін сапалық белгі» [9, 202] екенін ескерсек, бұл жерде әңгіме аталмыш ақындардың стилі турасында болып отырғанын аңғару қиын емес.

Ғ. Мүсірепов ақындық шеберлік мәселесіне байланысты пікірлерінің біразын поэзияның даму деңгейі туралы талдауларында тілге тиек етеді. Тіл кінәраты бүгінгі жазушы сөз етіп отырған кездегі, поэзияда жеткілікті екенін айта отырып, бұл сөзін Өкім Жайлауов, Мақсұт Неталиев т.б. ақындар өлеңінен мысалдар келтіре отырып дәлелдейді [7, 28-29]. Ақын Фариза Оңғарсынова поэзиясына байланысты «Екі ауыз сөз» [7, 106] мақаласында Фариза поэзиясының іші мен тысын тұтас ойлай алатын ақын», «Фариза қоғамдық тақырыптарға да еркін бара алады» деген пікір білдіреді [7, 108]. Ал, М. Шаханов туралы «Кең шиырлы, әр қырқаға із тастап келе жатқан ақын. Өзі айтқан үш өлшемнің үшеуін де - биіктік, тереңдік, кеңдік - ақын деп, ақынның өзіндік дара бітімі, ешкімге ұқсамайтын үні бар екенін айтады.

Жалпы, Ғ. Мүсірепов қазақ әдебиетінде өзіндік ерекшелігімен қайталанбас тұлға екендігімен «алыптар тобының» бірі әрі бірегейі болуымен дәстүр қалдырған қаламгер. Әдебиеттің дамуына тікелей әсер ететін тіл тазалығы, стиль мәселесі жазушының қырағы көзінен тыс қалған жоқ. Әдебиеттің барлық жанрын қамтыған шығармашылық мұрасында әдебиеттану ғылымында көп тартысты пікірлер тудырған стиль мәселесі де ауқымды орын алды. Жазушының немесе ақынның шығармашылығы жайлы сөз қозғағанда оның басты ерекшелігі қандай, сол ерекшеліктен туындаған жетістігі қандай деген мәселелерге басты назар аударғанын өзіміз қарастырған мақала, еңбектерінен анық көреміз. Көркем туындының мазмұн тереңдігі, суреттілігі, тілі оның сапалық белгісі екендігін түсіндіре отырып, шеберлік, сол шеберлікке жеткізер даралық мәселелерін қайталай ұқтырады. Бүгінгі әдебиеттану ғылымында стильді поэтикалық тұрғыда зерттеу бағыты басым екенін ескерсек, қайталанбас суреткер Ғ.Мүсірепов әдеби даму, шығармашылық тұлғалар жайлы ой-тұжырымдарын, пікірлерін осы арнада өрбіткенін, түйіндегенін ескерген жөн.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Григорян А. Анализ структуры литературного произведения. Ереван, АН АрмССР. – 2004. – 240 с.
2. Эльсберг Я.Е. Индивидуальные стили и вопросы их историка теоретического изучения // Теория литературы. Основные проблемы в историческом освещении. Стиль. Произведение, Литературное развитие. М., 2015. – 236 с.
3. Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика. М., 2016. – 244 с.
4. Храпченко М.Б. Творческое индивидуальность писателя и развитие литературы. М., 2015. – 320 с.
5. Гегель Г.В.Ф. Эстетика. I т. - М., 2015. – 256 с.
6. Мүсірепов Ғ. Суреткер парызы. - Алматы, 2014. – 220 бет.
7. Мүсірепов Ғ. Әдебиет - кәсіп емес, өнер. - Алматы, 2014. – 214 бет.
8. Мүсірепов Ғ. Бес томдық шығ.жин. 4 том. - Алматы, 2016. – 320 бет.
9. Нұрғалиев Р. Арқау. 2т. - Алматы, 2016. – 280 бет.

УДК 82/821.

Бекбергенова Мария Досбергеновна  
НГПИ имени Ажинияза  
(Нукус, Каракалпакстан, Узбекистан)

## ПРОБЛЕМА ЛИТЕРАТУРНОЙ ТРАДИЦИИ И ТИПОЛОГИИ В КАРАКАЛПАКСКОЙ ПРОЗЕ XX ВЕКА

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются проблемы литературной традиции в каракалпакской прозе XX века. Традиции национальной литературы и инонациональный опыт. Синтез художественного опыта мировой литературы. Типология художественного образа. Создание и развитие национальной прозы. Типология литературных жанров.

**Ключевые слова:** литература, жанр, проза, типология, традиция, сюжет, поэма, эпос.

В 60-70 –е годы XX века появляется целый ряд трудов, в которых подвергаются справедливой критике концепции традиций прямого влияния и подражания, ограничивающий диапазон исследований простой констатацией сходства отдельных сторон творчества писателей. В работах Н.Г. Неупокоевой, Г.И. Ломидзе, А.С. Бушмина, К.И. Зелинского, М.Б. Храпченко литературная традиция рассматривается как сложный синтез, опосредующий индивидуальные вклады каждого писателя в художественный метод познания действительности». [1] Не отрицая индивидуальных тяготений к восприятию художественного видения мира того или иного писателя, высшим по значению признается влияние, которое выражается в совершенствовании познания действительности и эстетических представлений о ней. Поскольку искусство и действительность находятся в тесной взаимосвязи, поскольку вполне закономерно возникновение в разных литературах аналогичных явлений, объективные причины которых лежат вне сферы собственно литературного взаимодействия. Возникновение в той или иной литературе тенденций, сложившихся ранее в другой литературе, может быть объяснено закономерностями мирового литературного развития. [7, с. 5]

А.С. Бушмин выдвигает новое направление в изучении проблемы литературных традиций, «художественные создания порождаются общественной жизнью и изучать их необходимо прежде всего в связи с жизнью и отправляясь от нее». [3, с. 260]

Сопоставляя «Разгром» А.Фадеева с романом «Мать» М. Горького А.С. Бушмин приходит к выводу, что их «роднят идейно-художественные концепции этих повестей» [3, с. 275] К. Зелинский считал, что каждая литература обладает как бы своим коэффициентом восприятия традиции в зависимости от своего характера развития, национально-исторических источников его, своего эстетического возраста, времени вступления в общемировой литературный процесс». [1, с. 24]

В 1960 году, на научной конференции состоявшейся в Институте мировой литературы им. А.М. Горького в Москве, были обобщены итоги первых исследований по этому вопросу. [1] В докладе Г.И. Ломидзе

«Проблемы творческого взаимодействия литератур народов СССР», дается наиболее подробное описание выполненных работ, а также выдвигаются новые направления в разработке этой темы. В частности указывается на характерные ошибки, встречающиеся во всех работах, посвященных литературным традициям. «Отдельные исследователи до сих пор изучают действия законов взаимосвязей и взаимодействия литератур одностороннее. Они ищут параллелизмов в творчестве рассматриваемых писателей, ищут простое совпадение мотивов, сюжетов, характеров, образных ассоциаций, видя именно в этом подлинные образцы взаимодействия» [1, с. 142]

Традиция данного писателя и традиция обозначаемая его именем – это не одно и то же. Мы говорим пушкинская традиция или толстовская традиция, но каждое из этих понятий представляет собой синтез традиций. Художественные традиции, берущие начало в творчестве отдельных писателей, находятся в постоянном взаимодействии, скрещивании в процессе обновления и обогащения» [4, с. 100]

Произведения посвященные событиям 1916 года, М. Ауезов считал ветвями самостоятельной интерпретации историко-социальной темы растущих от «горьковского ствола», в романах С. Муканова «Ботакоз», Айбека «Священная кровь».

Исследователь узбекской прозы Р.М. Сабирова подчеркивает, что традиция М.Горького, обусловившая появление в узбекской, азербайджанской литературе таких произведений как «Священная кровь», «Наступит день», «Утро» растворяется не только в национальном материале, но и в средствах и способах художественного изображения, придающих названным произведениям оригинальность и самобытность. [5. 144]

Литературовед Ж. Нарымбетов изучая историю формирования каракалпакского романа, приходит к выводу, что «близкие и сравнительно высоко развитые литературы казахского, узбекского, татарского и других народов служили для каракалпакской литературы не только проводниками передовых традиций русской литературы» [6, с. 31]

Русская литература обогатила каракалпакскую основными формами, приемами и принципами художественного отображения действительности. А в результате творческого изучения опыта родственных литератур каракалпакские писатели «учились тому как преломлять эти формы, приемы и принципы применительно к местному материалу, как соединять их с уже имеющимся национальным художественным опытом. [8, с.31]

Так как здесь причина не только в общих для всех литератур близости исторических условий развития, идейных и историко-художественных задач. Значение имеет и близость осмысливаемого материала, художественных традиции и духовного склада героев. Исторический рассказ К. Ерманова «В минувшие дни» близкий по жанру к исторической хронике напоминает книгу очерков С. Айни «История эмиров мангитской династии. Другой исследователь считает роман К. Ерманова «Откен уакытлар» («Минувшие дни») написанным под влиянием «Минувших дней» А. Кадыри. [9. 28] Сборник рассказов К. Ерманова «В минувшие дни» изданный в Москве, в 1933 г. повествует об истории жизни каракалпаков.

Впоследствии в 1971 году этот роман переиздан под названием «Ояныу». Здесь повествуется о жизни жены и сына участника известного в

истории восстания 19-ти, а во второй книге «Шымбай» изображаются исторические события начала XX века.

Писатель М. Дарибаев строит свою повесть «Один из тысяч» (частности ее главу «Тайная могила»), опубликованную в 1940 году, по структурной форме «Памятника Шуги» Б. Майлина, а роман С. Муканова «Ботакоз» оказал влияние на выбор темы, образ героини и принцип построения «Дочери рыбака» А. Бегимова. [9, с. 31]

Перед новой литературой стояла задача – показ нового положительного героя. Главным направлением творческих поисков писателей было изображение истории и народа. Нужна была многоплановая реалистическая проза, сюжет которой строится не на отдельном эпизоде из жизни героя, а не всей полной достоверной обрисовки жизни. Это привело к появлению синтетических повествовательных жанров. «Рождение каракалпакской повести отмечено двумя тенденциями: лиро-эпической и социально-бытовой. [10, с. 113]

Генезис её связан с фольклорными жанрами, с традициями дастанов и героическим характером.

С другой стороны: новая литература должна была изобразить социально-исторические противоречия.

В повести М. Дарибаева «Один из тысяч» фольклорный сюжет любовной драмы углубляется социальными мотивами Диалектика национального и инационального состояла в отказе от традиционной идеализации положительного героя и в поисках показа формирования реалистического человеческого характера. Новая проза обращалась к опыту развитых литератур.

Становление реалистического характера – прослеживается в сочетании национальной традиции с освоением реалистического опыта литератур развитых, «пережитков поэтики фольклорного типа с движением к раскрытию диалектики души [10, с. 124]

В этом синтез народных письменных восточных и реалистических, воспринятых от зрелых литератур традиций.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Взаимосвязи и взаимодействие национальных литератур. Материалы дискуссии. – М.:Изд. АН СССР, 1961. - 440 с.
2. Бушмин А.С. Преемственность в развитии литературы. – Л.: Наука, 1975.
3. Бушмин А.С. М. Горький и А. Фадеев.- М. – Л.: АН СССР, 1951.
4. Конрад Н.И. Запад и Восток. – М.:Наука, 1972.
5. Сабирова Р.М. Роль русской литературы в утверждении новых традиций в узбекской советской прозе. –Ташкент: ФАН, 1985.
6. Нарымбетов Ж. Каракалпакский роман. Становление и развитие. – Ташкент, ФАН, 1974.
7. Неупокоева И.Г. Проблемы взаимодействий современных литератур. – М.: Наука, 1963.
8. Насурлаева З.А. Проблема типа и характера в современной каракалпакской прозе. – Нукус: Каракалпакстан, 1984.

9. Нурмухамедов М.К. Каракалпакская советская проза. – Ташкент: ФАН, 1968.
10. Бахадырова С. Фольклор и каракалпакская советская проза. – Нукус: Каракалпакстан, 1984.

УДК 821.161.1 – 1 “19/20” (477.54)

Галаган Яна Викторовна  
Национальный юридический университет имени Ярослава Мудрого  
(Харьков, Украина)

## ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЙ ПОДХОД ПРИ АНАЛИЗЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА

**Аннотация.** Проблема анализа пермутации текстов существует давно. В рамках литературоведения она рассматривалась как проблема заимствований, литературных влияний, подражания и пародирования; в рамках стилистики и лингвистики текста — как проблема цитат, аллюзий, реминисценций, перифраз и ссылок. В нашей работе рассматривается интертекстуальный подход как важнейший современный литературно-критический инструмент. Направленный на углубленное понимание литературного текста за счет экспликации многомерных связей с другими текстами интертекстуальный подход расширяет объем общей культурной памяти читателя, формирует эстетический вкус через осмысление произведений русской и мировой литературы.

**Ключевые слова:** интертекстуальность, интертекст, трактовка, термин, теория.

Galagan Yana  
Yaroslav Mudryi National Law University  
(Kharkiv, Ukraine)

## INTERTEXTUAL APPROACH IN ANALYSIS OF A LITERARY TEXT

**Abstraction.** The problem analysis of text permutation has been around for a long time. In the framework of literary criticism, it was considered as a problem of borrowing, literary influences, imitation and parody; within the framework of the style and linguistics of the text - as a problem of quotes, allusions, reminiscences, periphrases and links. In our work, we consider the intertextual approach as the most important modern literary and critical tool. An intertextual approach aimed at an in-depth understanding of a literary text through the explication of multidimensional links with other texts expands the reader's overall cultural memory, forms an aesthetic taste through comprehension of works of Russian and world literature.

**Key words:** intertextuality, intertext, interpretation, term, theory.

Отношение художников слова к литературе прошлого во многом определяет специфику ее творчества. Лирика писателей часто отличается высокой реминисцентной насыщенностью, которую можно считать одним из неотъемлемых свойств их творчества. Именно поэтому, по нашему мнению, без интертекстуального прочтения поэтических произведений многих авторов невозможно полноценное восприятие ее художественного мира. Остановимся в связи с этим на характеристике понятия интертекстуальности.

Филологическая наука XX века во многом ориентирована на изучение преемственности тех или иных художественных элементов в процессе литературной эволюции (М. М. Бахтин, Ю. Н. Тынянов, М. Л. Гаспаров, Г. Н. Пospelов, М. Н. Эпштейн, В. Чернявская, М. И. Шапир и др.). Особенно это касается поэзии – вероятно, наиболее чуткой к «чужому» слову формы словесного творчества. Несмотря на устойчивое внимание исследователей к проявлению традиции и влияний на уровне стиха, лексики, фразеологии, синтаксиса, жанров и т. д., осмысление типологии способов творческого диалога остается по-прежнему актуальным, в связи с чем к числу наиболее актуальных проблем современной филологической науки относится проблема интертекстуальных связей. Это подтверждается внушительным списком теоретических и практических научных работ, посвященных разработке терминологического аппарата, методики и методологии интертекстуального анализа.

Рассмотрим основные теоретические положения, лежащие в основе изучения вопроса об интертекстуальности.

Основы понятийной базы интертекстуальности были заложены еще в 20-е годы XX века в трудах М. О. Гершензона, В. В. Виноградова, В. М. Жирмунского, Ю. Н. Тынянова, Б. М. Эйхенбаума, М. М. Бахтина и других исследователей.

Если в неоконченной статье М. О. Гершензона «Плагиа́т Пушкина» [1] наличие большого количества реминисценций ограничивалось элементарной регистрацией интертекстуальной связи без указания ее вида, то формалистами были рассмотрены также и конкретные виды этой связи. Ю. Тынянов разрабатывал проблему интертекста в свете изучения пародии, в которой видел фундаментальный принцип обновления художественных систем, основанный на трансформации предшествующих текстов [2].

Теория интертекстуальности во многом опирается на исследование М. М. Бахтина, одной из центральных идей которого явилась идея диалогизма, сыгравшая, по выражению Натали Пьеге-Гро, «решающую роль в генезисе интертекстуальности» [3, с. 65]. По мнению М. М. Бахтина, «диалогическая ориентация слова – явление, <...> свойственное всякому слову. На всех своих путях к предмету, во всех направлениях слово встречается с чужим словом и не может не вступать с ним в живое напряженное взаимодействие» [4, т. 3, с. 32]. Исследователь еще не использовал термин «интертекстуальность», но, давая определение «чужой речи», определяет ее как «речь в речи, высказывание в высказывании, но в то же время это и речь о речи, высказывание о высказывании» [5, с. 445].

Появление же термина «интертекстуальность» было связано с формированием лингвистической теории интертекстуальности в рамках постструктурализма. В научный дискурс он был введен Ю. Кристевой в работе «Бахтин, слово, диалог и роман» (1967), где автор сформулировала свою концепцию интертекстуальности на основе переосмысления работы М. М. Бахтина «Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве» (1924), в которой было подчеркнуто взаимодействие художника слова с предшествующим и современным ему культурным контекстом. Отталкиваясь от идей М. М. Бахтина, Ю. Кристева рассматривает «всякое слово (текст) как такое пересечение двух слов

(текстов), где можно прочесть по меньшей мере еще одно слово (текст)», и утверждает, что «любой текст строится как мозаика цитации, любой текст – это впитывание и трансформация какого-нибудь другого текста» и «тем самым на место понятия интересубъективности встает понятие интертекстуальности и оказывается, что поэтический язык поддается как минимум двойному прочтению» [6, с. 166]. Творческое наследие Ю. Кристевой стало предметом особого внимания литературоведов и лингвистов. «С тех пор как – в контексте теоретических исследований конца шестидесятых годов XX в. – Юлия Кристева дала определение интертекстуальности, последняя превратилась в одно из важнейших литературно-критических понятий», – отмечает Натали Пьеге-Гро [3, с. 43], трактуя термин «интертекстуальность» как «общее понятие», «устройство, с помощью которого один текст перезаписывает другой текст». «Интертекст» рассматривается ею как «совокупность текстов, отразившихся в данном произведении, независимо от того, соотносится ли он с произведением *in absentia* (например, в случае аллюзии) или включается в него *in praesentia* (как в случае цитаты)» [7, с. 48].

На основании концепции Ю. Кристевой термин «интертекстуальность» стал одним из основных при анализе художественных произведений постмодернизма. На сегодняшний день в исследовательских работах существует разночтение относительно данного термина. По мнению И. И. Ильина, он применим как средство анализа литературного текста, как категория для описания специфики существования литературы и для определения миро- и самоощущения самого человека [7, с. 215–216]. Понятие интертекстуальности имеет как узкие, так и широкие толкования: рассматривается, ограничиваясь лишь диалогическими отношениями, при которых один текст содержит явные отсылки к конкретным предтекстам, или предполагая смысловую множественность, незавершающееся количество интерпретаций, формирование смыслотворческой активности реципиента.

Многообразие трактовок термина «интертекстуальность» обусловлено многоаспектностью самого понятия. И, поскольку формулировка исчерпывающего и детализированного определения интертекстуальности представляется довольно сложной проблемой, разные авторы, как правило, уделяют внимание какой-то одной его стороне. В этой ситуации исследователи предпочитают пользоваться определениями, соответствующими решаемым задачам их научных изысканий. Узкой трактовке данного термина придерживается Жерар Женетт. В книге «Палимпсесты: литература во второй степени» (1982) он рассматривает интертекстуальность как одну из разновидностей более широкого понятия «транстекстуальность», которым обозначается «все то, что включает [данный текст] в явные и неявные отношения с другими текстами» [3, с. 54]. Указывая на традиционную практику цитирования, отмеченную кавычками, (с указанием или без указания источника), а также аллюзию и плагиат, ученый предлагает «пятичленную классификацию разных типов взаимодействия текстов: 1) интертекстуальность как соприсутствие в одном тексте двух или более текстов (цитата, аллюзия, плагиат, экранизация, инсценировка и т. д.); 2) паратекстуальность как отношение текста к своему заглавию, послесловию, эпиграфу и т. д.; 3) метатекстуальность как комментирующая и часто критическая ссылка на свой предтекст; 4) гипертекстуальность как осмеяние и



пародирование одним текстом другого; 5) архитектуальность, понимаемая как жанровая связь текстов» [8, с. 121]. Эти основные классы интертекстуальности Женетт делит затем на многочисленные подклассы и типы и прослеживает их взаимосвязи. Данная классификация, как нам кажется, не вполне четко определяет границы между выделенными подклассами и типами.

Аналогичную задачу – выявить конкретные формы литературной интертекстуальности (заимствование и переработка тем и сюжетов, явная и скрытая цитация, перевод, плагиат, аллюзия, парафраза, подражание, пародия, инсценировка, экранизация, использование эпитафов и т. д.) – поставили перед собой авторы сборника «Интертекстуальность: Формы и функции» (1985) немецкие исследователи У. Бройх, М. Пфистер и Б. Шульте-Мидделих, обратившиеся также к проблеме функционального значения интертекстуальности.

Дальнейшее развитие теория интертекстуальности получила в работах И. В. Арнольд, считавшей интертекстуальностью «включение в текст либо целых других текстов с иным субъектом речи, либо их фрагментов в виде маркированных или немаркированных, преобразованных или неизменных цитат, аллюзий и реминисценций» [9, с. 346].

Более широко понятие интертекстуальности трактовалось предшественниками постструктурализма: Р. Бартом, В. Лейчем, Ш. Гривелем и другими. По оценке Р. Барта, каждый текст является открытой структурой по отношению к любому другому тексту и читателю, тезаурус его предполагает восполнение и дополнение: «текст бесконечно открыт в бесконечность: ни один читатель, ни один субъект, ни одна наука не в силах остановить движение текста...» [10, с. 425]; «Всякий текст есть между-текст по отношению к какому-то другому тексту, но эту интертекстуальность не следует понимать так, что у текста есть какое-то происхождение; всякие поиски “источников” и “влиятель” соответствуют мифу о филиации произведений, текст же образуется из анонимных, неуловимых и вместе с тем уже читанных цитат – из цитат без кавычек» [10, с. 418]. То есть вопрос о любом первичном начале текста ставится Бартом под сомнение.

Интертекстуальность выполняет в художественном тексте различные функции в зависимости от поставленных целей, обладает полифункциональностью. А. Н. Безруков называет такие функции интертекстуальности, как информативная, характеризующая, оценочная, эйдологическая, символическая (знаковая), стилеобразующая, смыслообразующая, функциональная, референционная, синтезирующая (объединяющая), этикетная, декоративная, диалогизирующая, ритмообразующая, тематизирующая и другие [11, с. 47].

В культуре нового и новейшего времени интертекстуальность приобретает особый характер. Современными исследователями был разработан ряд направлений, противостоящих постструктуралистическому подходу, в которых интертекстуальность трактуется как важнейшая текстовая категория, связанная с диалогичностью текста. Цитата, аллюзия, любая форма литературной переключки рассматривается не как частный, второстепенный элемент текста, а как существенная сторона авторского замысла и индивидуально-авторского стиля.

По мнению А. Н. Безрукова, эта «многомерная категория текста имеет непосредственный выход к решению актуальных проблем литературоведения, целостному восприятию авторского индивидуально-личностного стиля. В литературоведении сформирован категориальный аппарат данного явления, определены основные формы и типы интертекстуальных отношений, выявлены его маркеры, но это не снимает вопроса дальнейшего изучения интертекстуальности» [11, с. 3].

В современном литературоведении принято выделять такие формы интертекстуальности, как: авторская (мировоззренческая), внешняя (структурная), внутренняя (смысловая), читательская (интерпретаторская), исследовательская (аналитическая). Основными приемами ее формального выражения в тексте могут быть цитатный способ мышления, индивидуальный стиль, автобиографичность, внутренний монолог, диалогическое слово, лоскутное письмо, авторский код, заимствование, фрагментарность, аллюзия, переработка тем и сюжетов, явная и скрытая цитация, коллаж, парафраза, перевод, подражание, плагиат, пародия, игра слов и т. д. [11, с. 44–45]. По тому, как проявляется интертекстуальность в тексте – непосредственно или опосредованно, фиксировано или динамично, можно выделить несколько типов интертекстуальных элементов, которые будут рассматриваться нами в дальнейшем: цитата и центон (текстуальные связи), стилизация и реминисценция (контекстуальные связи), аллюзия (метатекстуальные связи) [11, с. 48].

Нам представляется принципиально важным указание Б. М. Гаспарова на то, что при исследовании интертекстуальных элементов «происходит тотальная фузия смыслов, в результате которой каждый отдельный компонент вступает в такие связи, поворачивается такими сторонами, обнаруживает такие потенциальные значения и смысловые ассоциации, которых он не имел вне и до этого процесса» [25, с. 279].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что анализ художественных произведений с позиций теории интертекстуальности является необходимым условием для понимания и интерпретации как авторского текста, так и мировоззрения писателя.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:**

1. Гершензон М. О. Плагиаты Пушкина / Михаил Осипович Гершензон. – М.: Лань, 2013. – 6 с.
2. Тынянов Ю. Н. Достоевский и Гоголь // Юрий Николаевич Тынянов. Поэтика. Искусство литературы. Кино. – М.: Наука, 1977. – С. 196–226.
3. Пьего-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности / Натали Пьего-Гро [пер. с фр.; общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова]. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 240 с.
4. Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. / М. М. Бахтин. – М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 1997–2012.
5. Бахтин М. М. Фрейдизм. Формальный метод в литературоведении. Марксизм и философия языка. Статьи: сборник трудов / М. М. Бахтин [сост., текстолог. подготовка И. В. Пешкова; коммент. В. Л. Махлина, И. В. Пешкова]. – М.: Лабиринт, 2000. – 640 с. h

6. Крестева Ю. Избранные труды. Разрушение поэтики / Юлия Крестева [пер. с франц.]. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 656 с.
7. Ильин И. И. Интертекстуальность / И. И. Ильин // Современное зарубежное литературоведение (страны Западной Европы и США): концепции, школы, термины. Энциклопедический справочник. – М.: Интрада – ИНИОН, 1996. – С. 215–221.
8. Фатеева Н. А. Типология интертекстуальных элементов и связей в художественной речи / Наталья Александровна Фатеева // Известия АН. Серия литературы и языка. 1998. –Т. 57. – № 5. – С. 25–38.
9. Арнольд И. В. Объективность, субъективность и предвзятость в интерпретации художественного текста / Ирина Владимировна Арнольд // Семантика. Стилистика. Интертекстуальность: сборник статей. – СПб.: СПбГУ, 1999. – С. 341–350.
10. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Ролан Барт [пер. с фр.; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова]. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.
11. Безруков А. Н. Поэтика интертекстуальности: учебное пособие / А. Н. Безруков. – Бирск, Бирск. гос. соц.-пед. академия, 2005. – 70 с.
12. Гаспаров Б. М. Литературные лейтмотивы. Очерки русской литературы XX века / Б. М. Гаспаров. – М.: Наука, 1994. – 304 с.

УДК 821

Коляда Ирина Валеріївна  
Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)

## НЕОБХІДНІСТЬ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ГРАМАТИКИ

**Анотація.** Граматика англійської мови - це граматична будова англійської мови та наукове дослідження і опис цього граматичного ладу. Предметами розгляду граматики англійської мови є морфологія і синтаксис цієї мови. Кожна національна мова розвивається за своїми внутрішніми законами, і її граматичній будові притаманні певні ознаки. Граматики російської та англійської мов мають деяку схожість, але багато в чому і різняться.

**Ключові слова:** іноземна мова, рідна мова, сенс, нерозуміння, знання, правильність, метод.

Kolyada Irina Valerievna  
National University of Pharmacy  
(Kharkiv, Ukraine)

## NECESSITY OF STUDYING ENGLISH GRAMMAR

**Abstraction:** English grammar is the grammatical structure of the English language and the scientific study and description of this grammatical system. The subjects of English grammar are the morphology and syntax of the language. Each national language develops according to its internal laws, and its grammatical structure has its own characteristics. The grammar of Russian and English languages has some similarities, but in many ways they differ.

**Keywords:** a foreign language, a native language, meaning, incomprehension, knowledge, correctness, approach.

Коляда Ирина Валерьевна  
Национальный фармацевтический университет  
(Харьков, Украина)

## НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКИ

**Аннотация.** Грамматика английского языка — это грамматический строй английского языка и научное исследование и описание этого грамматического строя. Предметами рассмотрения грамматики английского языка являются морфология и синтаксис данного языка. Каждый язык развивается по своим внутренним законам, и его грамматический строй обладает характерными особенностями. Грамматики русского и английского языков имеют некоторое сходство, но во многом и различаются.

**Ключевые слова:** иностранный язык, родной язык, смысл, непонимание, знание, правильность, метод.

У наш час ми живемо в епоху значних змін у розвитку суспільства. Все більше і більше завдань виникає перед людством. Потреби українського суспільства у підготовці нових типів спеціалістів з точки зору перебудови та реформ відображаються у кваліфікаційній характеристиці випускників немовних вищих навчальних закладів. Однією з основних особливостей вивчення англійської мови у неанглійських вищих навчальних закладах є професійно орієнтований характер, що відображається на освітніх цілях та змісті навчання.

Питання «Вивчати чи не вивчати?» - це, безумовно, одне з найбільш суперечливих питань, яке задають люди, які починають вивчати англійську мову. Більше того, те саме запитання тягне за собою цілком ряд правильних (на думку цих самих учнів) думок таких, як "мені граматики не потрібна - мені потрібно говорити", "вони все одно мене зрозуміють!" та ін. Природно, що ви можете подивитися на цю болісно відому думку - «вони мене так зрозуміють!» - з іншої точки зору і запитати себе «якщо вони не розуміють?» чи зрозуміти з неправильно спотвореним значенням, не кажучи вже про те, чи зрозумієте ви свого співрозмовника. Треба сказати, що, знаючи англійську граматику, навіть непорозуміння можна виразити щонайменше п'ятьма способами, замість того, щоб повторювати "не розумію" чи знизати плечима.

Граматики англійської мови в її нормальному розумінні та сприйнятті - це не що інше, як цікавий, захоплюючий і, головне, ефективний інструмент для вдосконалення нашого мовлення. Знання граматики дає пряму можливість висловити думки про будь-яку «філософську» складність, відтворити граматично правильні і не нудні ідеї та зауваження. Я не можу сказати, що граматики - це перш за все правила, практика та винятки з правил. Але як цікаво бути вченим-мовознавцем і зрозуміти для себе, навіть використовувати Present Perfect, а не Past Simple, у потрібному вам контексті.

Більше того, володіючи знаннями граматики, ви можете не тільки говорити, а й передавати свої думки на папері або хоча б на екран I-Pod, I-Phone та інших гаджетів. Звичайно, електронні листи вашим друзям можуть показати граматичні та інші помилки, за які ваш друг ні в якому разі не покарає вас. А якщо це листування на відкритому форумі? Блог в Instagram або Facebook? Я думаю, що ніхто з нас не хотів би почути на вашу адресу "спочатку навчитися правильно писати, а потім приходьте", чи не так? І тому, навіть якщо саме ця причина стане стимулом для вивчення англійської граматики, повірте, ви не пошкодуєте. Підводячи підсумки, слід зазначити, що засвоїти всю граматику - справа непроста і тривала, але це варто, щоб ви зрозуміли свого співрозмовника, і це розуміння було взаємним. Більше того, пишати високою якістю та граматично правильною повнотою мовлення - чудово.

Також важливо знати, що граматики англійської мови справді корисна для підготовки до міжнародних іспитів. Можна виділити дві сфери застосування граматичних знань при вивченні англійської мови для складання міжнародних іспитів (таких як TOEFL, FCE, IELTS тощо):

- сфера сприйняття, до якої ми відносимо читання та слухання (читання / слухання);
- Етап, до якого ми відносимо розмову та письмо (говоріння / письмо).

Говорячи про перші дві частини (читання / слухання), я нагадаю, що вам доведеться читати та слухати деякі тексти на різні академічні теми з галузей економіки, медицини, геології, психології, анатомії, біології та інших, що є важким сам по собі. Більше того, ви повинні не лише сприймати та розуміти контекст основної інформації, але й розуміти, з яким настроєм, метою чи в якому конкретному значенні використовується певне слово, фраза, а іноді й ціле речення. Саме в цьому випадку граматики закладає унікальні відтінки значень часу, активного/пасивного стану, деклансації, тону тощо, допомагаючи нам знайти відповідь на поставлене питання.

Що стосується другої області граматики, а саме двох останніх частин іспиту (говоріння / письмо), то слід зазначити, що знання граматичних структур та особливостей дасть вам чудову можливість пройти іспит, незалежно від того, наскільки серйозним він може бути. Нагадаю, що мовленнєва частина складається з двох завдань, одне з яких ви читаете, слухаете і лише після цього говорите протягом однієї хвилини, підсумовуючи все прочитане та почуте. Щоб це зробити успішно, вам потрібно граматично правильно викласти свої думки, використовуючи складні речення з різними зворотами. Метою побудови таких складних речень є, насамперед, оцінка вашої відповіді як «відповіді високого рівня».

Граматики - це інструмент, за допомогою якого можна описати будь-яку мову. Граматики дає назви слів і словосполучень (групи слів), які складають речення. У ранньому дитинстві ми вчимося складати речення - граматики рідної мови є предметом для всіх. Вивчаючи англійську мову в школі, університеті, з репетитором або на курсах англійської мови, ми стикаємося з необхідністю ще раз самостійно і свідомо йти цим шляхом. І тут нам потрібно мати уявлення про типи слів та словосполучень та про те, як вони складаються у речення.

Відсутність граматичних помилок є ключем до того, щоб вільно та впевнено говорити англійською. Якщо ви знаєте граматику, ви можете уникнути помилок, через які ваша мова буде звучати дивно для носіїв мови.

Вивчення граматики - один з найважливіших аспектів вивчення іноземної мови, оскільки без знання граматики не може бути повноцінного спілкування. Сама лексика не є мовою - вона служить лише будівельним матеріалом. Словарний склад стає ефективним інструментом, коли йдеться про розпорядження граматики.

Існує маса різних підходів до навчання граматики. Основний підхід полягає в аналізі та вивченні граматичних правил мови, як правило, у порядку, що приблизно відповідає традиційному порядку граматики латинської мови, а потім практикувати граматичні структури за допомогою засобів перекладу як на рідну, так і з рідної мови.

Один з найкорисніших підходів викладання граматики - це класичний підхід. Сама назва цієї методики багато що пояснює. Найчастіше його використовують викладачі університетів та шкіл. Вивчення англійської мови за допомогою цього підходу починається з самого початку: алфавіту та фонетики. Увага приділяється всім чотирьом аспектам вивчення мови: аудіювання, граматики, читання та говоріння. Викладач, який використовує цей методу повинен володіти українською мовою, а не бути носієм мови. Як результат,

такий підхід забезпечує стабільні фундаментальні знання, які допомагають як зрозуміти, так і сформулювати та висловити власні думки англійською мовою.

Переваги такого підходу:

- Фундаментальний підхід
- Комплексне вивчення всіх аспектів мови
- Довгострокові результати

Недоліки такого підходу:

- Багато часу, витраченого на навчання
- Багато що залежить від вчителя
- недостатня увага приділяється спілкуванню

Ще один популярний підхід - це комунікативний підхід. Один з найпопулярніших методів навчання англійської (та інших іноземних мов) у світі. Вона спочатку здобула популярність у США та Європі, а потім прийшла до нас. Найбільше уваги в цьому методі приділяється мовленню та слуханню, тому основна частина уроку буде присвячена спілкуванню. Вчитель буде якомога менше спілкуватися рідною мовою і, наскільки це можливо, англійською. Тобто головна мета цієї методики - занурити учня в англійське середовище, навчитися спілкуватися англійською мовою, вивчати словниковий запас. Комунікативний підхід передбачає велику взаємодію учнів на уроці, парні та групові завдання та багато завдань для аудіювання.

Переваги:

- Формування навичок спілкування
- Неформальне навчання

Недоліки:

- менше уваги приділяється граматиці та вивченню складної лексики

Існує багато різних підходів до викладання граматики, але кожен повинен враховувати, що для висловлення власної думки іноземною мовою студент повинен оволодіти граматичними структурами, які є частиною активного граматичного мінімуму. Але для того, щоб сприймати та розуміти думки інших людей, необхідно мати як активний, так і пасивний граматичний мінімум. Пасивний мінімум граматики включає граматичні структури, які учні можуть використовувати для висловлення своїх думок, але які необхідні для сприйняття та розуміння мовлення.

Оптимальний навчально-виховний ефект досягається лише тоді, коли студенти переконані у практичному застосуванні знань, отриманих тоді, коли матеріал, що вивчається, пов'язаний з реальними мовними ситуаціями. Тому граматичні вправи повинні більше виходити з життєвих ситуацій, їх завдання полягає в тому, щоб показати, як те, що вивчається, використовується в мові, а потім, повторюючи їх, змусити учня відтворити їх.

**Висновки.** Відповідно до вимог чинної програми для університету, студенти повинні набути комунікативної компетенції на рівні, що дозволяє використовувати іноземну мову практично, у мовній професійній (виробничій та науковій) діяльності та з метою самостійної роботи. Після закінчення курсу студент повинен прочитати оригінальну літературу за спеціальністю, щоб отримати наукову інформацію та провести бесіду в рамках вивченого мовного матеріалу.

Проблема формування граматичних навичок є однією з найактуальніших. Граматична майстерність неоднорідна і тому вимагає комплексного підходу, який впливає на всі її основні аспекти.

Протягом багатьох років граматики була предметом гострих дискусій. Граматика відіграє та продовжує відігравати різноманітну роль не лише у викладанні рідної чи іноземних мов, а й у системі освіти окремих країн загалом.

#### REFERENCES

1. Kenworthy, J. Teaching English Pronunciation. Harlow: Longman, 1987. 6-7-8 Pp.
2. Snow, Don. Myths and Misconceptions About Second Language Learning Washington: Center for Applied Linguistics, 1992. 129 p
3. Gilbert, Judy B. Speaking Clearly. Student's Book. 1st edition. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 136 p.
4. Sweet H. A new English Grammar, logical and historical. – Oxford: Clarendon press, 1995. – Part 1. – 500 p.
5. Hockett Ch. T. A. Course in modern Linguistics. – New York: Ann. Arbor: University Michigan Press, 2001. – 458 p.
6. Harris Roy. The Language machine. – London: Discworth, 1987. – 282 p.
7. Jamol Jalolov. Foreign Language Teaching Methodology. — O`qituvchill. Tashkent. 2002. P. 161-162



УДК 851.51

Ктайбекова Зулфия Кенгесбаевна  
Эжинияз атындағы НМПИ Қарақалпақ әдебияты  
кафедрасы оқытушысы  
(Нукус, Ұзбекистон)

## ҒӘРЕЗСИЗЛИК ДӘҰИРИ ГҮРРИҢЛЕРИНДЕ ХАРАКТЕР ҲӘМ КОНФЛИКТ

*Ктайбекова Зулфия Кенгесбаевна  
Преподаватель кафедры каракалпакской литературы Нукусского  
государственного педагогического института имени Ажинияза  
(Нукус, Узбекистан)*

### ХАРАКТЕР И КОНФЛИКТ В РАССКАЗАХ ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ

**Аннотация:** В статье анализируется проблема характера и конфликта в каракалпакских рассказах. Анализ основан на рассказах периода независимости. Вопрос о характере и конфликте в произведениях писатели Г. Есемуратовой и Х. Отемуратовой.

**Ключевые слова:** литература, история, персонаж, конфликт, жанр, образ, автор.

*Ktaybekova Zulfiya Kengesbaevna  
Lecturer, Karakalpak Literature Department,  
Nukus State Pedagogical Institute named after Azhiniyaz  
Nukus, Uzbekistan*

### CHARACTER AND CONFLICT IN STORIES OF INDEPENDENCE

**Abstract:** The article analyzes the problem of character and conflict in the Karakalpak stories. The analysis is based on stories of independence. The issue of character and conflict is investigated by the writers G. Esemuratova and H. Otemuratova.

**Key words:** literature, history, character, conflict, genre, image, author.

1990-жыллар гүрриңлери қарақалпақ әдебиятында ғәрезсизлик идеалларының ҳәр қыйлы өзгешеликлерин сүүретлеу жағынан бир-биринен ажыралып, характерлерди жасау ҳәм конфликтлерди дүзиу жағынан алдыңғы дәуирдеги шығармалардан үлкен парыққа ийе. Бул дәуирде гүрриң жанрын раўажландыруға үлес қосқан жазыушыларымыздан Г. Есемуратова, Ө. Атажанов, М. Нызанов, Ө. Ембергенов, Ө. Өтеўлиев, А. Өбдиев, К. Смамутов, К. Алламбергенов, Ҳ. Өтемуратова, Я. Әжимов, М. Таўмуратовларды атап өтиўге болады. Булар гүрриңди рәңбәрең идеялық-тематикалық, жанрлық-стильлик көз қарастан раўажландыруу жолында сезилерли хызмет еткен жазыушыларымыз байқалады. Тилекке қарсы, гүрриңлер әдебий сында өзиниң ылайық баҳасын алмай атыр. Бул нәрсе қарақалпақ прозасында жанрлық рәңбәреңлиги, ондағы ҳәр қыйлы көркем

форма-жанрды өз ара тәсирин, улыўма әдебияттың раўажланыўындағы әҳмийетин белгилеўге кесент етпекте.

Әдебияттаныў илиминде ҳәр қандай көркем шығарманың дәретилюйинде характер ҳәм конфликтлердиң тутқан орнын анықлаў негизги ҳәм баслы орында туратуғынлығы көрсетилген. Конфликтсиз бирде-бир шығарма жүзеге келмейди. Конфликт характерлерди келтирип шығарады, бул нәрсе жазыўшының турмыс шынлығын қалайынша сүўретлеп берийинде көринеди. Күнделикли турмыс кеширмелеримиздиң өзи ҳәр қыйлы конфликтлерди дүзий арқалы оқыўшыға жеткериледи. Характерлерди дәретиў кескин конфликтлер жәрдемінде иске асады. Ол жазыўшының турмыс шынлығы негизинде қалай шешим табыўында, оны қалайынша сүўретлеп берийинде көринеди. Мине, усы жағынан жазыўшының шеберлиги, турмыс ҳәдийселерин ҳәр тәреплеме сәўлелендире алыў уқыбы көзге тасланады.

Характер тусиниги жүдә кең. Характер-жеке бир адамның минез-қулық формалары, ис-хәрәкетлери, ой-пикирлери, умтылыўлары, нийетлери менен белгиленеди. Ал, усы адам қайсы халықтың ўәкили, қандай менталитет белгилери аның характеринде өз сәўлесин табады. Мине, усы жағынан оның образында миллий характер, халықтың әсирлер даўамында жәмленген ең жақсы ой-пикирлери, мақсет-тилеклери, идеалларының прогрессив бағдардағы көринислери көзге тасланады. Бул бир. Екиншиден, улыўма халықтың миллий өзгешеликлери менен дәстүр, үрп-әдетлерин, миллий айрықшалықларының, минез-қулық формаларының турақласқан белгилери көркем образды жаратыўда жазыўшы тәрепинен, әлбетте, есапқа алынады. Сонлықтан да халық философиясындағы жақсылық ҳәм жаманлықтың, ҳадаллық ҳәм напәкликтиң, адамгершилик ҳәм нәкаслықтың өз ара тартысы, усылардан келип шығатуғын жуўмақ көркем характерди дүзийде автор тәрепинен есапқа алынады. Мысалы, автор жақсылықты ен жайдырыў, залымлық, ҳарамылық, патаслық, ипласлық қусаған иллетлер менен инсан әўлады ушын қолайлы шараят, ибратлы негиз жаратыў қусаған мақсет көзде тутылады. Мине, усы бағдарда жазыўшыларымыз халқымыз басынан өткен әҳмийетли ўақыяларды, тарийхый ҳәдийселерди, турмыстың ашшы ҳақықатлықларын ашып берий жолында изленбекте.

Илимпаз И. Султанның пикиринше: “Характер-әдебий шығармада мазмунның формасы. Себеби оқыўшы мазмунды дөслеп пүтинлигинше характерлер арқалы биледи ҳәм өзине сиңиреди.” [1, б. 132-133] Ал, “конфликт-көркем шығармада сүўретленген характерлер, сәўлеленген идеялар, кейпийатлардың гүреси болып есапланады.” [1, б. 174] Бул аты аталған илимий теориялық пикирлер ҳәзирги заман гүрриңшилигин изертлеўге белгили дәрежеде жәрдем береді. Усы көз қарастан қарағанда жазыўшы Г. Есемуратованың гүрриңлери дыққатқа ылайық. Оның шығармалары оқыўшыны өзине тартып, ой салыўы менен өзгешеленеди. Жазыўшының «Мен жаман баламан» гүрриңинде муғаллим образы, оның жаман минез-қулыққа тийкарланған характери ашып бериледи. [2] Муғаллимнің өзи оқытқан баласының есинде қалыўы, оның өмиринде үлкен из қалдырыўы, оқыўшылар менен ҳақ кеўилден ислесиўши, ар ҳүжданының тазалығы, ҳадаллығы, саўаттылығы, мәденияттылығы менен шәкиртлерин үлкен өмирге дурыс жоллама берип, инсан образы контекстинде мектепте муғаллим тәрепинен хорланған наҳақтан «жаман бала» атанған оқыўшының тилинен берилип,

оғада қызықлы етип сүүретленеди. Жазыушы тәрәпинен гүрриңде сүүретленип атырған ўақыялар адамды өзине тартып, сондай дәрежеде исендиреди. Булар гүрриңде Қудайберген менен Мырзабайдың сағынысып көрискен өз-ара сөйлесийүлери- диалоглары, лирикалық шегинислери, өткен өмирлерин бирге еслеуй, ойлары менен бериледи.

Түркий халықлар әдебиятында, қырғыз әдебиятында Ш. Айтматовтың «Биринши муғаллим» повести, қарақалпақ әдебиятында Т. Қайыпбергеновтың «Муғаллимге рахмет» повести, И. Юсуповтың «Жолдас муғаллим» поэмаларында муғаллим образы, оның өзине тән болған адамгершиликли характери ашылған. Ал, Г. Есемуратованың гүрриңинде усы муғаллимнің адамгершиликке сыймайтуғын тәрәплери сүүретлеп берилген. Оның авторлығындағы басқа бир «Устаздың сыры» гүрриңинде муғаллимнің ўатан қорғауда жанын пидә етиўге тайын адамгершиликли характери сүүретленеди. [3, б. 284] Ал, Ө. Ембергеновтың «Турмыс деген» гүрриңинде муғаллимнің сабақларын жаңа педтехнологиялық усылда өтиў хәм өз турмысын да жақсылыўға умтылыў менен көзге түскен характери ашып бериледи. [4, б. 48]

Ғәрезсизлик дәуири гүрриңлеринде Х. Өтемуратова дәрәтиўшилигиниң де белгили орны бар. Ол қунлы хәм шебер жазылған гүрриңлери менен көзге түсти. Бул бағдарда оның «Дийўана» [5], «Адамның зәхәри» [6], «Хаялдың кийеси» [7] атлы гүрриңлери турмыстың хәр қыйлы хәдийселерин шебер сүүретлеуй менен өзгешеленип турады.

«Дийўана» гүрриңинде өмир-өмиринше адамлардан мийрим-шәпәәт, мириубет күткен, бирақ дийўана ҳалына түсип қалған инсанлар, оларға пүткиллей жат, инсанларға жаманлық етиўден басқа хеш нәрсени билмейтуғын нәкас адамлар: бийкешине меҳир-муҳаббат бере алмаған жеңге, сүйген қызына опадар бола алмаған жигит, ижарашы алыўшы сықмар хаял образлары, олардың характерлери жүдә шеберлик пенен сәўлеленген. Бул көринислер хәм образлардың ис-хәрәкетлери кимнің болса да жүрегине қозғаў салып, жийиркендиреди, кеўлинде жаманлыққа, ипласлыққа қарсы ғәзеп отын тутандырады.

Х. Өтемуратованың «Адамның зәхәри» гүрриңинде микрорайонда қоңсы туратуғын еки хаялдың өз-ара әйтеуйр зат үстинде кейисип урысыуы, кранның елеспесиз ашық қалыуы себебинен суўдың жайға толып кетиуы, усы тийкарда олардың сөз алысыуы, даў-жәнжел көтерилиуи, адамгершилик шегинен шығып, бир-бирине адам шыдамаслық жаман гәплерди айтыуы, мусылманшыллықты умтыуы, хаяллардың шектен шыққан шарбаяшылығы, олардың бири-бирин жулыўға шекем барып жетиуи, олардың күйеўлериниң бир-бирине дәпиниуи, сәгисиуи, төбелесиуе, мушласыуға шекем барыуы, улыўма турмыстың ашшы шынлығы шебер сүүретленеди. Хәр бир қаҳарман сөзинде олардың жеке психологиясы, ишки дүньясы, характери ашып бериледи. Жазыушының «Хаялдың кийеси» гүрриңинде кескин хәрәкетлерди, өмир мәүритлерин, өмирдиң қайталанбаслығын, оның инсанға берилген бир сынақ екенлигин сүүретлеуйди автор өз алдына мақсет етип қойған. Автор инсанның әпиўайы туйғыларын берий арқалы-ақ терең мазмун хәм әҳмийетли шешим ислей алған. Жазыушы буған сөзлерден шебер пайдаланыу, форма менен мазмун бирлигин идеяны берийге жүгиндирий, қысқа, хәм тужырымлы арқалы ерискен. Гүрриң қаҳарманы Дәўлетқулдың бир-еки жыллық

өмиріндегі болып өткен ұақыялар дизбеги, оның ислеген ислериниң унамсыз ақыбетлери, бирақ ҳадаллық деген туйғының ақыр-ақыбетинде жеңиўи шеберлик пенен сўўретлеп берилген. Гүрриңде сөзлерден шебер пайдаланыў, ишки руўхий гүйзелислерди бериў, характерлерди анық сўўретлеў айрықша көзге тасланады. Мысалы: «Қойнында таўланған Инжигүлдиң назлы жилўасы көксе ҳәмелдарды жубатты...» [7], «китаплардағыдай қылып, дәстурхан шетиндеги пышақты алып, қандарын жарақатлаўға шайланып еди, қолы қалтыраған ғаррының билегин сындырып жиберерлик күш пенен дуғыжым еркек жаслығын көрсетип, аяқ-қолын шандып, некелесин тартып әкетти, май бөкесин көк-көмбек қылып, көк ала қойдай етип сабап, бетин тырнап, көзин шуқыған екеўдиң тәнге түсирген жарасынан да бетер, кеўлиниң қабарғаны аўырлық қылды». [7] Және де терең мәнили сөзлерден усталық пенен пайдаланыў сөзлерден гүрриңниң оқыўшыға деген тәсиришеңлигин арттырыўға хызмет еткен.

Жуўмақлап айтқанда, ғөрезсизлик дәўири қарақалпақ әдебиятында гүрриң жанры характерлерди жүзеге шығарыў, конфликтлерди шебер ислетиў, раўажландырыў өзгешеликлери жағынан бир қанша дәрежеде алға илгерилегенлигин дәрек береди.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. И. Султон. Адабиёт назарияси., Тошкент., 1980.
2. Есемуратова Г. «Мен жаман баламан», /«Қарақалпақстан жаслары» газетасы/, 1998-жыл., 16-апрель №5.
3. Есемуратова Г. Шығармалары. Нөкис, Қарақалпақстан, II том, 1997.
4. Ембергенов Ө. Наурыздың ақша қары. /Повестлер ҳәм гүрриңлер./, - Нөкис.:Қарақалпақстан, 1990.
5. Өтемуратова Х. «Дийўана», /«Қарақалпақстан жаслары»/, 1991, 21-июнь, №75-саны.
6. Өтемуратова Х. «Адамның зәхәри», /«Қарақалпақстан жаслары»/, 1993, 9-октябрь, №157-158-саны.
7. Өтемуратова Х. «Хаялдың кийеси», /«Еркин Қарақалпақстан»/, 2002, 16-февраль.

УДК 811:61

Кучеренко Олеся Дмитрівна  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
(Київ, Україна)

## ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ МЕДИЧНИХ ТЕРМІНІВ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

**Анотація.** Статтю присвячено дослідженню особливостей термінологічних одиниць англomовних медичних текстів та їх еквівалентам на українській мові. Увагу зосереджено на лексико-семантичних труднощах перекладу. В роботі розглянуто загальні особливості метафоричних термінів, аббревіатур, епонімів, греко-латинських запозичень, явища синонімії та полісемії.

**Ключові слова:** медичний термін, полісемія, синонімія, аббревіатура, метафоричний термін, епонім, греко-латинські запозичення.

Kucherenko Olesia D.  
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"  
(Kyiv, Ukraine)

## LEXICAL AND SEMANTIC DIFFICULTIES IN TRANSLATION OF ENGLISH MEDICAL TERMS INTO UKRAINIAN

**Abstract.** The present article focuses on the difficulties concerning translation of English medical terms into Ukrainian. The paper considers lexical and semantic peculiarities of medical terminology and functioning of such phenomena as polysemy and synonymy, which affects different types of terms. Approaches to translation are outlined.

**Keywords:** medical lexis, polysemy, synonymy, abbreviation, metaphoric term, eponym, Greek and Latin borrowings.

**Постановка проблеми та її значення.** Переклад в галузі медицини вирізняється складнощами семантичного характеру, оскільки неоднозначність термінів та лінгвокультурні аспекти вираження понять потребують поглиблених знань у медичній сфері загалом. Знання про механізми побудови та семантичне навантаження лексичних одиниць даної тематики необхідне перекладачеві для досягнення адекватності та високої якості перекладу.

**Виклад основного матеріалу.** «Переклад – це точне відтворення оригінального терміна засобами іншої мови за умови збереження змісту й стилю» – стверджує Т.Р. Кияк. [1] Таким чином, основне завдання при перекладі термінів полягає у виборі вірного підходу, тобто такого, що найповніше відобразить семантику даної одиниці. При перекладі медичної лексики необхідно впізнавати приховані складнощі, які можуть супроводжувати властиві їй терміни.

Основні труднощі пов'язані з проблемою синонімів та полісемії, адже одне поняття може виражатися десятками слів. Так, наприклад навіть

найпростіші на перший погляд лексичні одиниці можуть мати декілька значень (*airway* – дихальна трубка, повітроводи, дихальні шляхи, слово *cord* в складі різних термінів набуває нового значення *spermatid cord* – сім'яний канатик, *spinal cord* – спинний мозок, *vocal cords* – голосові зв'язки), або цілий ряд синонімів (*chest tube* – грудна трубка, торакастомічна трубка, плевральна дренажна трубка, плевральний дренаж). Ці явища охоплюють різні види лексичних одиниць, включаючи:

- аббревіатури (*CVA* – *cerebrovascular accident*, *CVI* – *cerebrovascular insult*, *stroke*, *brain attack* мають єдине значення інсульт);
- епоніми (*Sellick's maneuver* – прийом Селліка та *cricoid pressure* – метод натиску на перснєподібний хрящ означають одне поняття, як і *cobalt blue light* – синьофіолетове світло або *Wood's lamp* – лампа Вуда);
- метафоричні терміни (*coronary vessel* – коронарна або вінцева судина, український термін очне яблуко можна передати двома англійськими *globe* або *eyeball*);
- греко-латинські запозичення (*tinnitus* – тинітус або дзвін у вухах, *dysarthria* – дизартрія або розлади мовлення);
- терміни, що позначають назви хімічних речовин та препаратів (*Caexalate* – каексалат або *sodium polystyrene sulfonate* – натрію полістирен сульфонат, *NS (normal saline)* – фізіологічний сольовий розчин або розчин натрію хлориду або *solution* – сольовий розчин).

Крім того, серед аббревіатур значно поширене явище омонімії (*bpm* може означати *beats per minute* – скорочень на хвилину або *breaths per minute* – дихальних рухів на хвилину, аббревіатуру *DIC* можна розшифрувати як *diffuse intravascular coagulation* – дифузне внутрішньосудинне згортання або *disseminated intravascular coagulation* – дисеміноване внутрішньосудинне зсідання).

Аксенова Н.Г. називає причинами цього такі чинники як: паралельне функціонування термінів, запозичених із різних мов; варіанти термінів епонімів; пояснення наукових понять описом їхніх ознак (наприклад опис симптомів хвороби). [2, с. 6] Варто зауважити про необхідність орієнтуватись у синонімічному ряду термінів здійснюючи переклад, адже кожен із них має свій відтінок значення, що робить довільний вибір варіантного відповідника неможливим. При виборі терміна із синонімічної пари необхідно врахувати тематику тексту, сферу використання (галузь медицини чи медичної науки), частоту вживання та точність. [3, с. 223]

Дана проблематика стосується метафоричних та метонімічних термінів, які привертають увагу емоційно-експресивним забарвленням та наявністю загальнонародних слів у своїй структурі. Але, їхній переклад пов'язаний не лише з проблемою багатозначності. Розглядаючи механізм творення метафоричних термінів, Гаврилюк А.П. пояснює, що з виникненням нової реальності, мовець починає шукати аналогії зі схожими, існуючими поняттями, в результаті чого, виникають асоціації з вже відомими явищами та предметами, що впливає на творення назви. [4, с. 31] Однак, ці асоціації не завжди співпадають у різних мовах. Таким чином, деякі терміни можна перекласти калькуванням (*butterfly needle* – голка-метелик, *nail beds* – нігтьові ложа, *mattress suture* – матрацний шов), деякі потребують тактики смислового розвитку (*open book injuries* – ушкодження під дією сил стискування в передньо-

задньому напрямі (за типом відкритої книжки), *trap door* – оперативний доступ у вигляді люка), а деякі цілком відрізняються від буквального значення оригіналу і перекладаються іншим метафоричним терміном (*raccoon eyes* – симптом окулярів), інші ж, втрачають своє експресивне забарвлення при перекладі (*biliary tree* – жовчевивідні шляхи, *frostnip* – поверхнєве обмороження). Крім того, відповідники українським метафоричним термінам в англійській мові часто належать до греко-латинської спадщини і функціонують у своїй оригінальній формі повністю (*corona mortis* – корона смерті, *stapes* – стреміньце) або частково (*sartorius muscle* – кравецький м'яз).

Подібно до цього, терміни епоніми іноді змінюють свої стилістичні характеристики при перекладі, втрачаючи або навпаки отримуючи власну назву у варіанті перекладу (*angioedema* – набряк Квінке, *Fox shield* – очний щиток). Їх часто супроводжують загальнонародні слова, які потребують не меншої уваги при перекладі (*Battle's sign* – ознака Бемла, *Hamman's sign* – синдром Гаммана). В таких випадках, перекладачеві доцільно користуватись довідковими ресурсами.

Загалом, спостерігається звуження значення загальнонародних слів в якості медичної лексики (*to dress* – накласти чисту пов'язку, *history* – анамнез, *ankle* – над'ятково-гомільковий суглоб). Деяко схоже відбувається з анатомічною термінологією, коли необхідне більш чітке визначення. В такому випадку, незважаючи на наявність синонімів у англійській мові, використовуються терміни греко-латинського походження (*femur* – стегнова кістка, а не *thigh* – стегно, *tibia* – великогомілкова кістка, гомілка, а не *shin* – гомілка). З цим пов'язані морфологічні особливості анатомічних термінів, які переважно утворені шляхом афіксації за допомогою грецьких та латинських префіксів, суфіксів та коренів. Досить часто прикметники не мають спільного кореня з іменником, так як це властиво українській мові (*lung* – легеня, але *pulmonary* – легеневий, *liver* – печінка, але *hepatic* – печінковий).

Досліджуючи фахові тексти, Т.Р. Кияк вказує на корінь даної проблематики, наголошуючи, що «головні труднощі перекладу пов'язані не з перекладом окремих термінів, зафіксованих у термінологічному словнику, а з передачею правильного змісту кожної фрази, якому не завжди відповідає дослівний переклад». [1] Тому, для перекладачів текстів медичної тематики необхідно мати знання про предмет. Вчений переконаний, що умовою вірного перекладу, і вибір потрібного відповідника з числа синонімів, є правильне розуміння контексту та поняття про які йдеться.

Перекладачеві важливо усвідомлювати жанрові та стилістичні особливості медичних текстів мови оригіналу і мови перекладу, функціонування метафор, абrevіатур та спеціальних символів, мати знання про етимологічну природу терміноодиноць та вживання греко-латинських терміноелементів, розпізнавати "хибних друзів перекладача", вірно інтерпретувати загальнонародні слова та правильно застосовувати термінологічну варіативність, а також володіти галузевою компетентністю. [5, с. 100]

**Висновки.** Таким чином, у результаті проведеного дослідження було розглянуто основні лексико-семантичні особливості та труднощі перекладу англійських медичних термінів різних видів та можливі шляхи їх вирішення. Здобуті результати свідчать про особливу відповідальність та компетентність,

якою повинні володіти перекладачі. Подальшого дослідження потребують способи перекладу та перекладацькі трансформації.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Кияк Т. Р. Функції та переклад термінів у фахових текстах / Т. Р. Кияк // Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. – 2007. – № 32. – С. 104 – 108
2. Аксенова Г. Н. Особенности лингвистического и логико-понятийного аспектов изучения медицинских терминов / Г. Н. Аксенова, Н. Е. Кожухова, А. А. Шарапа // Белорусский медицинский журнал. – 2004. – № 4. – С. 105 – 108.
3. Mičić, S. Languages of Medicine – Present and Future. JAHN. ANNUAL. Proceedings from the International Conference The Language of Medicine – from its Genesis to the Culture and Ethics of Communication. 2013, Vol. 4, No. 7. MEDRI, Rijeka: Department of Social Sciences and Medical Humanities, 217-233.
4. Гаврилюк А. П. Метафора, її природа та роль у мові та мовленні / А.П. Гаврилюк // Вісник НТУУ «КПІ». Філологія. Педагогіка: збірник наукових праць. – 2013. – Вип. 2. – С. 29 – 33. – Бібліогр.: 7 назв.
5. Поворознюк Р.В. Теоретичні моделі перекладацької компетенції в аспекті відтворення медичного дискурсу / Р. В. Поворознюк // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. – 2015. – Вип. 14. – С. 245 – 249.



УДК 811.161.2'367.3

Юрчишин Тетяна Василівна  
Тернопільський національний економічний університет  
(Тернопіль, Україна)

### ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЄВИХ СИТУАЦІЙ, ЯКІ РЕАЛІЗУЮТЬ СЕМАНТИКУ УЗАГАЛЬНЕННЯ

**Анотація.** У статті йдеться про особливості мовленнєвих ситуацій, у яких реалізуються висловлення узагальненого змісту: довільність стосовно кількісного складу учасників, багатоплановість характеру стосунків між мовцем та слухачем, актуальність психологічних характеристик мовця. Автор робить висновок про те, що мовленнєва ситуація, демонструючи певні закономірності реалізації узагальнення, безпосередньо не впливає на способи його введення у структуру висловлення, вибір яких є довільним.

**Ключові слова:** актуальна інформація, комунікативна роль, комунікативний статус, мовленнєва ситуація, узагальнення.

Юрчишин Татьяна Васильевна  
Тернопольский национальный экономический университет  
(Тернополь, Украина)

### ХАРАКТЕРИСТИКА РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ, РЕАЛИЗУЮЩИХ СЕМАНТИКУ ОБОБЩЕНИЯ

**Аннотация.** В статье говорится об особенностях речевых ситуаций, в которых реализуются высказывания обобщенного содержания: произвольность относительно количественного состава участников, многоплановость характера отношений между говорящим и слушателем, актуальность психологических характеристик говорящего. Автор делает вывод о том, что речевая ситуация, демонстрируя определенные закономерности реализации обобщения, непосредственно не влияет на способы его введения в структуру высказывания, выбор которых является произвольным.

**Ключевые слова:** актуальная информация, коммуникативная роль, коммуникативный статус, речевая ситуация, обобщение.

Yurchyshyn Tetiana  
Ternopil National Economic University  
(Ternopil, Ukraine)

### PECULIARITIES OF SPEECH SITUATIONS WHICH REALIZE SEMANTIC OF GENERALIZATION

**Abstraction.** The article deals with the peculiarities of speech situations in which the statements of generalized content have been implemented, such as arbitrariness concerning the number of participants, diversity of relations between

*the speaker and the listener, actuality of speaker's psychological characteristics. The author makes a conclusion that a speech situation, showing certain regularities of generalization implementation, does not influence directly the ways of its introduction into the structure of the statement.*

**Keywords:** *communicative role, communicative status, current information, generalization, speech situation.*

Узагальнення як тип змісту полягає в представленні певної ситуації дійсності як типової, загальновідомої. Загалом речення, позначені формуванням узагальненого змісту, – це своєрідні формули життєвого досвіду, фонові знання, властиві всім членам мовного соціуму [1, с. 120]. Тому узагальнений зміст варто розглянути в аспекті мовної компетенції, що постає як “знання учасниками комунікації мови (мовного коду), передусім правил, за якими породжуються правильні мовні конструкції та повідомлення, здійснюється їх трансформація” [2, с. 123].

У межах лінгвістики сутність подібних реченневих структур досліджувалась та осмислювалась з різних позицій. Речення узагальненого змісту корелюють з іншими номінаціями, зокрема з пареміями, універсальними висловленнями, загальнонореферентними конструкціями. Різноманітність структури речень узагальненого змісту дає змогу доповнити та удосконалити синтаксичні описи речень, адже узагальнення змісту, репрезентоване реченнєвою структурою, традиційно узгоджувалося з поняттям тзв. односкладного узагальнено-особового речення.

У контексті сучасної лінгвістичної парадигми актуалізується звернення до прагмалінгвістичного аналізу висловлень зазначеного типу, який дозволяє глибше пізнати їх комунікативну сутність. Класичні ідеї прагматичного підходу були висловлені в 60-70-і роки ХХ століття в працях британських філософів-аналітиків і логіків Джона Остіна, Джона Серля, Чарльза Філмора, Пола-Герберта Грайса, Петера Стросона, Джорджа Лакоффа. Загалом їхні міркування зводяться до одного: визначальною рисою будь-якого виду мовленнєвого спілкування є не слово, не речення, і навіть не конкретне значення слова чи речення, а створення цього значення під час мовленнєвого акту.

Комунікативні особливості висловлень узагальненого змісту відображають суб'єктивну, антропоцентричну природу мовленнєвої ситуації. Як відомо, конкретна ситуація спілкування передбачає наявність комунікантів, яких вона спонукає до міжособистісної інтеракції [2, с. 337]. Мовленнєва ситуація пов'язана насамперед з уявленням про її учасників та характер їх стосунків. Будь-яке висловлення, зокрема узагальнене, окреслюється завжди в діалогічному аспекті. Це узгоджується з тим, що всі вияви мовленнєвої діяльності спрямовані на сприйняття співрозмовника. Ним може виступати не тільки індивід, але й вся читацька аудиторія, включаючи й майбутні покоління, не тільки друга особа, але й власне “Я”. Наприклад: *Катря плаче так – сльоза сльозу пробиває. – Не плач! Не такий чорт страшний, як намальований, – каже Назар* (М. Вовчок) – узагальнене висловлення адресоване безпосередньому слухачеві, Катрі, з метою її заспокоєння, втішання. Інколи адресатом узагальнення є сам мовець – це явище має назву автокомунікації. Як зазначає І. Ковтунова, звернення до себе – це не монолог, а діалог між

різними аспектами людського “я”. Такий внутрішній діалог характерний для людей із розвиненою самосвідомістю. Узагальнення з різними значеннєвими відтінками та комунікативними намірами походить від найвищого Я – Свісті, Розуму, Етичної свідомості й адресоване воно тому “я”, що взаємодіє із зовнішнім світом [3, с. 64-65]. Як зразок наводиться опис аутокомунікації: *Я тільки зітхав, слухаючи батька. Тепер уже добре знав: вони – два чоботи пара. Яблуко від яблуні недалеко падає. Так думає, але не сказав цього, не хотів злити старого* (М. Вакалюк-Дорошенко). У цьому випадку син, розмірковуючи про свою життєву позицію, внаслідок поглибленого самоаналізу приходить до простої істини, оформленої як прислів'я.

Комунікативний статус учасників спілкування, що конкретизуються як “мовець” та “адресат”, слугує за інваріантну модель, варіанти якої відрізняються насамперед кількісними модифікаціями. Останні детермінують виділення різновидів комунікації, що визначаються як мікрокомунікація, мідікомунікація та макрокомунікація. Мікрокомунікація – це вид комунікативної діяльності, активними адресантами якої виступають індивіди, адресатами можуть бути окремі індивіди, соціальні групи й масові сукупності людей. На рівні мідікомунікації в ролі мовця виступає соціальна група людей (множини людей зі спільними соціальними ознаками), а співрозмовником може бути або соціальна група, або масові сукупності людей. Макрокомунікація – це масова комунікація, активними учасниками якої є великі сукупності людей (множини випадково зібраних людей) [2, с. 36]. Узагальнені висловлення в основному функціонують у сфері мікрокомунікації. Мовцем переважно виступає окремий індивід, його співрозмовниками можуть бути: інший індивід, певна соціальна група або ж масові сукупності людей. В окресленій ситуації актуалізується роль мовця, що, дбаючи про семантичну наповненість та комунікативну ефективність свого висловлення, вдається до виголошення сентенцій, та слухача, якому сентенції адресовані. У цьому плані простежується певна залежність способу введення мовцем узагальнення в структуру висловлення від характеру кількісної модифікації адресата. Зокрема, опосередкована репрезентація актуальної інформації в узагальнених висловленнях здебільшого характерна в тому випадку, якщо в ролі адресата виступає група (маса) людей: – *Біда нас присідує, паночку, чимраз дужче і дужче, – відповіли селяни. – Пан Біг біду сотворив, аби люди билися із нею, – мовив Євген* (І. Франко). *А німець тоді й промовив до селянської юрби: **Бога треба поважати, вірити в нього*** (М. Вакалюк-Дорошенко). – *Ой, Устечко! – журяться дівчата! – Яково-то буде тобі, що вона така непривітна?! – А що ж, – кажу, – дівчата! **Журбою поля не перейдеш, та й од горя не втечеш*** (М. Вовчок). В усіх наведених прикладах основна інформація не вербалізована. Вона заступається узагальненими висловленнями, які дозволяють логічно вивести її зміст, порівняй: **Пан Біг біду сотворив, аби люди билися із нею** → *Боріться самостійно з бідою; **Бога треба поважати, вірити в нього*** → *Ходіть до церкви. Не будьте атеїстами; **Журбою поля не перейдеш, та й од горя не втечеш*** → *Не журіться, не варто*. У такій формі групової комунікації помітним є те, що у звертанні до адресата, яким постають ті чи інші соціальні групи людей, мовець віддає перевагу апелюванню до загальнолюдських істин, замість того щоб вдаватись до тих чи інших конкретних спонукань (вимоги, прохання тощо).

Висловлення узагальненого змісту часто передує необхідній інформації в тій ситуації, коли адресатом висловлення виступає аудиторія (в основному, читачка). Автор, використовуючи життєву формулу, намагається підготувати читачів до адекватного сприйняття наступних подій як законних процесів, наприклад: *Шикла такій же зарібник, як і інші, але відважний, переходив кордон і приносив звідти дешеву мануфактуру. Це дало йому змогу прогнати сім'ю. Але жбан носить воду до пори. Одного разу Шикла натрапив на варту і наклав головою (Ф. Малицький). **Натура людська – дивна.** Хоча о. Нестор чув добре, що целібат замкнув ціле його життя, то все-таки він не любив жонатих попів (І. Франко). Зміст загальновідомих висловів *Жбан носить воду до пори* та *Натура людська – дивна* доступний і зрозумілий будь-якому адресату – члену мовного соціуму. Отож, на рівні інтуїції читач формує припущення щодо можливого перебігу подій на зразок: *Мабуть, станеться якесь лихо чи будуть якісь суперечності, неузгодженість*. Відповідно автор-мовець реалізує комунікативну мету – підготовку читача до сприйняття пропонованого варіанту розгортання подій.*

На фоні нерелевантності характеру стосунків між мовцем та слухачем у мовленнєвій ситуації, що реалізує узагальнення, актуалізується психологічна характеристика адресанта. Він ставить себе вище за слухача не в плані соціальної, вікової чи родинної субординації, а з огляду на власну життєву позицію. Зокрема, він уважає, що має певний життєвий досвід у тій чи іншій галузі, який дає право вдаватись до використання сентенцій. Іноді мовець вербалізує це переконання, наприклад: *Знаю з власного досвіду. Найгірше, що може бути, – це отупіння. Завжди те саме. Позіхаєш, робишся кволим...* (Б. Лепкий). Сільський вчитель радить простій дівчині займатися самоосвітою та при цьому формує в неї мотив до спонукованої дії, вдаючись до висловлення узагальненого змісту, істинність якого перевірена власним життєвим шляхом. Формування узагальненого змісту у висловленні може визначати й такий складник соціально-психологічного виміру ситуативного контексту, як намагання мовця виконати певну комунікативну роль. Її трактують як “відносно постійну, внутрішньозв’язану й очікувану іншими систему комунікативних (зокрема, мовленнєвих) вчинків індивіда, значною мірою визначену його соціальним статусом, віковими, гендерними та іншими чинниками” [2, с. 337]. Так, мовець вдається до висловлень узагальненого змісту, аби створити ефект комунікативної ролі поради, готового допомогти, наприклад: *Вдовиця мовчала хвилинку. – Кожий має свої погляди на такі речі, однак, як то кажуть, – “І мудрому чоловікові не встид послухати поради”*. – Для мене нема поради, Маргарето, – відповіла тихо Олена. – **“На милування нема силування”**(О. Кобилянська). Мовець, висловлюючи узагальнення, готує слухача до сприйняття його поради, повчання. При цьому Маргарета намагається підказати Олені, як діяти, вважаючи себе старшою, а тому авторитетнішою й досвідченішою (вона вдова, була заміжною, тому добре озайомлена з позитивними та негативними моментами подружнього життя). Учасник комунікативного акту часто використовує висловлення узагальненого змісту, виконуючи роль “третього судді”, суть якої полягає у розв’язанні всіляких конфліктів, мирному вирішенні суперечок та непорозумінь. Наприклад:

– І чого доброго учиться він в тім казино!

– *Так-то, панотче, так! Та все ж таки нам, старим, не слід свої міркування накидувати молодезі. Молодість мусить вишумітися. Молодіж потребує вражінь, емоцій* (І. Франко) – мовець виголошує узагальнене висловлення, аби виправдати сина та врегулювати конфліктну ситуацію. Чітко простежується схильність до виголошення узагальнених висловлень особистостями, яким підсвідомо притаманна так звана “комунікативна позиція Батька” [2, с. 109]. Для них характерні наявність у свідомості стереотипів поведінки, впевненість у собі, відчуття власної переваги над іншими, нав’язування свого заступництва, безапеляційність. Наприклад: **Горпина:** *Та й я сподівалася, що весілля, але ж бо Галя...* **Лопух** (махнув рукою): *А, чудерначка, як завжди! Коли туман у голові, то наймиліша самотність. Піди до неї, шепітни, щоб не барилась і подавала рушники* (М. Старицький) – комунікативна поведінка Лопуха яскраво виражає моралізаторство та безапеляційність.

Узагальнені висловлення актуалізують також гендерні стереотипи комунікації, певною мірою виявляють відмінності мовленнєвої поведінки чоловіка й жінки. Зокрема, чоловіки використовують узагальнення, аби чітко й жорстко продемонструвати свою позицію, наприклад: – *Мені його жаль. – Чого? Най, Ганю, поборикається трохи із життям. Усім не зашкодить взятися із долею попід сили. – А не зломиться він, Петре? – Дитина не навчиться ходити, поки собі крові з носа не пустить* (Б. Лепкий). Натомість жінки вдаються до узагальнення, аби формулювати свої переконання, бажання, поради тощо непрямо, в завуальованій формі, надати висловленню більш емоційного забарвлення, наприклад: – *Се я добре пам’ятаю, Олено. Ти казала, що не могла би-сь без любові до нікого належати. – Бачиш, Стефане, – обізвалася вона тихо, – природа каже правду, а супроти неї йти – значило б те саме, що звертати зброю проти себе. – Вони, може, будуть тобі яку блискучу партію надставляти. О, Олено! І залізо ломиться* (О. Кобилянська). У цьому випадку виразно простежується емоційність та розлогість жіночих аргументів, виражених висловленнями узагальненого змісту, та “залізна логіка” чоловіка, який за допомогою лаконічних та влучних висловів виявляє побоювання щодо непохитності своєї коханої.

Отже, формування узагальненого значення, яке відповідає наміру мовця забезпечити ефективну передачу інформації чи здійснити певний комунікативний вплив на слухача, відбувається в умовах відповідної мовленнєвої ситуації. При цьому окреслюються такі її особливості: 1) довільність стосовно кількісного складу учасників: відповідні синтаксичні структури функціонують у сфері мікрокомунікації, в якій мовець постає як окремих індивід, а адресатом може бути інший індивід, певна соціальна група чи масова сукупність людей, або ж вони уживаються при автокомунікації; 2) багатоплановість характеру стосунків між мовцем та слухачем: потенційно кожна людина незалежно від вікових, статевих чи соціальних ознак здатна використовувати та сприймати узагальнені висловлення; 3) актуальність психологічних характеристик мовця: він ставить себе вище за слухача з огляду на свою життєву позицію та намагається виконати певну комунікативну роль, зокрема комунікативну роль “порадника”, “батька” чи “третьєсуддї”. Водночас мовленнєва ситуація, демонструючи певні закономірності реалізації

узагальнення, безпосередньо не впливає на способи його введення у структуру висловлення, вибір яких є довільним.

Комунікативна ситуація, у якій реалізується намір мовця відповідним чином вплинути на слухача, забезпечивши семантичну достатність адресованої йому актуальної інформації, визначає тип семантичної структури реченнєвих конструкцій, що репрезентують узагальнення.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

1. Шульжук К.Ф. Синтаксис української мови: підручник / К.Ф. Шульжук. – К.: Академія, 2004. – 408 с.
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф.С. Бацевич; ред. Є.А. Карпіловська, Л.М. Полюга. – К.: Академія, 2004. – 344 с.
3. Ковтунова И.И. Поэтический синтаксис / И.И. Ковтунова. – М.: Наука, 1986. – 207 с.

УДК 821 512.122.0

Әлтай Аманжол Дүйсенбайұлы  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
(Астана, Қазақстан)

### МАҒЖАННЫҢ ҰЛТТЫҚ БАЛАЛАР ПОЭЗИЯСЫНА ӘКЕЛГЕН ЖАҒАШЫЛДЫҒЫ

**Аннотация.** Мақалада ұлттық әдебиеттану тарихында өзіндік орны бар балалар поэзиясының тууында жетекші рөл атқарған ақын Мағжан Жұмабаевтың өлеңдеріне талдау жасалады. Ақынның балаларға аралған өлеңдеріндегі тақырыптық, мазмұндық, көркемдік, жанрлық ерекшеліктері айқындалып, өзара салыстырулар арқылы тұжырымдар шығарылады.

**Кілт сөздер:** Мағжан Жұмабаев, балалар поэзиясы, жанр, көркемдік, тәрбие.

Altay Amanzhol  
L.N. Gumilyov Eurasian National University  
(Astana, Kazakhstan)

### MAGZHAN'S NOVELTY IN NATIONAL CHILDREN'S POETRY

**Abstract.** The article analyzes the poems of the poet Magzhan Zhumabayev, who played a main role in the formation of children's poetry, which has its place in the history of national literary studies. The poet's poems dedicated to children reveal thematic, meaningful, artistic, genre features, draw conclusions through mutual comparisons.

**Keywords:** Magzhan Zhumabayev, children's poetry, genre, artistry, education.

Алтай Аманжол Дүйсенбайұлы  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева  
(Астана, Қазақстан)

### ВКЛАД МАГЖАНА В РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ДЕТСКОЙ ПОЭЗИИ

**Аннотация.** В статье анализируются стихотворения поэта Магжана Жумабаева, сыгравшего ведущую роль в становлении детской поэзии, имеющее свое место в истории национального литературоведения. В стихотворениях поэта, посвященных детям, раскрываются тематические, содержательные, художественные, жанровые особенности, делаются выводы путем взаимных сравнений.

**Ключевые слова:** Мағжан Жұмабаев, детская поэзия, жанр, художественность, воспитание.

Ғасырлар қойнауындағы көне жәдігерлерде, халық ауыз әдебиеті үлгілерінде іштей жетіліп, алғашқы нышандары еуропа және орыс әдебиеттеріндегі жаңалықтардан хабардар ағартушы-демократ ақындардың

жекелеген шығармалары арқылы көрініс берген балаларға арналған жазба поэзия XX ғасырдың жиырмасыншы жылдарынан бастап біртұтас ұлттық әдебиет құрамында өзіндік бет-бағдары, сипат-белгілері бар жаңа арна ретінде таныла бастады. Қазақ ақындары үлкендермен қатар, жас буынға да назар аударып, балаларға арналған алғашқы туындыларын жазды. Сол уақыттағы баспасөз бетінде балалар тақырыбына арналған жекелеген поэзиялық шығармалар әредік болса да жарық көріп, балаларға ұсыныла бастады. Бұлар – бүгінгі қазақ балалар поэзиясының алғашқы қарлығаштары болатын.

Осы ретте тақырыпқа байланысты көңіл қоятын маңызды жәйт бар, ол – балалар поэзиясындағы тақырып пен уақыт қарым-қатынасына байланысты мәселе. Бұл мәселенің мәнін дұрыс байыптау үшін Т. Нұртазиннің: “Алайда талассыз бір ақиқатты дайым есте ұстауымыз керек. Заманнан тыс әдебиет те, жазушы да болмайды; бәрі де нақтылы заманда туып, сол заман ауанына орайлас әрекет жасайды. Ғасырларды аттап, көне замандардың оқиғаларын шығармаларына арқау етсін; фольклордың я аңыздардың сюжетін пайдалансын; немесе бұлқына шауып, болашақ жайлы талғам-шешімін реалды көрініс етіп, шығармасына ұялатсын, бәрібір жазушы өз заманының қайраткері, өз заманының білім-ғылымына, ұғымына, көзқарасына сүйенеді; өз заманының арман-қиялын, идеалын қару етеді. Сондықтан, әр заманда да қаламгерлер бар күшін алдымен өз дәуірін жырлауға жұмсайды” [1, 4], - деген пікіріндегі ойды қатерде ұстаған абзал.

Ал, қазақтың жазба балалар поэзиясы жеке арна тартып, алғашқы қадамдарын жасай бастаған жылдар ерекшелігі қандай еді? Сауал жауабын 1967 жылы жарық көрген “Қазақ әдебиетінің тарихынан” іздесек, кеңестік кезеңдегі әдебиеттің алғашқы дәуіріне сипаттама беру барысында авторлар уақыттың әдебиетке әсерін: “Қазақ совет әдебиеті түрлі кертартпа бағыттарға қарсы күресте шынықты, оларға соққы, тойтарыс бере отырып өсті, сөйтіп нағыз партиялық тенденциялы, таптық әдебиет екенін танытты. Қазақ совет әдебиеті қалың бұқараның өмірімен тығыз байланысты болды. Халық өмірінің шындығын жырлаған уақытта қоғамдық дамудың алдыңғы шебінде болып, еңбекші бұқараны патриотизм, интернационализм, коммунизм рухында тәрбиелеуші құрал бола білді” [2, 111], - деген мазмұнда көрсетеді.

Шындығында да, жазба әдебиеттің бір саласы ретінде қазақ балалар поэзиясының туу кезеңі аса бір қайшылықты уақытқа орайлас келді. Елде кеңестік-большевиктік биліктің орнауы ағартушы-демократ ақындар поэзиясында ұлттық әдеби дәстүр мен европалық үлгіні ұштастыра, көркемдік даму заңдылықтары аясында ілгерілеп келе жатқан ұлттық балалар поэзиясының да шығармашылық ізденіс бағыттарына ықпал етті. Жаңа билік балалар поэзиясының өзінің дәстүрлі тамырларынан нәр ала отырып, тақырыптық-идеялық, танымдық-тағылымдық және көркемдік мәселелері тұрғысынан ішкі даму қажеттілігіне сай жетілуіне мүмкіндік ашудан гөрі, идеологиялық тұрғыдан жетекшілік жасауға ұмтылды.

Осы жылдардағы жалпы әдебиетке тән болған алашшыл және кеңесшіл жіктелу әсері балалар поэзиясына да салқынын тигізбей қалмады. Кеңесшіл бағыттағы балалар ақындары алашшыл М.Жұмабаевтың балаларға арналған шығармаларының дәстүрлілік тұрғысынан да, көркемдік жаңашылдық тұрғысынан да өнегелі тұстарын тани тұра, өз тарапынан шығармашылықпен



пайдаланудан, дамытудан бой тартты. Бұл жағдай ұлттық балалар поэзиясында белгілі бір уақыт аралығында ұлттық негіздегі көркемдік дәстүрдің көмескі тартуына себепкер болғаны да шындық. Десек те, сол уақыттағы саяси-идеологиялық жағдайлар салдарынан туған бұл әрекеттерге бүгінгі уақытта түсіністікпен қараған жөн.

Өткен ғасырдың 20-30 жылдары мақсатты түрде балаларға арнап жазылған шығармалардың тууы ұлттық жазба балалар поэзиясының біртұтас қазақ әдебиеті аясында жеке арна түзіп, өзіндік көркемдік әлемін жаратуға бет бұрғанын айғақтайтын құбылыс болды. Ұлттық әдебиеттің даму тарихындағы аса маңызды оқиға – балалар поэзиясының тууында біртұтас ұлт перзенттері М. Жұмабаев, С. Сейфуллин, І. Жансүгіров, Б. Майлин сияқты қаламгерлердің шығармашылығы жетекші роль атқарды. Бұл қатарда қазақ балалар поэзиясының ұлттық дәстүр мен еуропалық үлгіні тел ұстап қанаттануын шығармашылық мақсат еткен және сол мақсатын өз шығармалары арқылы жеткізуді, үлгі көрсетуді көздеген ақын Мағжан Жұмабаев болды. Бұл заңды құбылыс еді. Өйткені, М. Әуезов сөзімен айтқанда: “ Мағжан – культурасы зор ақын. Сыртқы кестенің келісімі мен күйшілдігіне қарағанда, бұл бір заманның шегінен асқандай, сезімі жетілмеген қазақ қауымынан ертерек шыққандай, бірақ, түбінде әдебиет таратушылары газетпен қосақталып, күндегі өмірінің тереңін терген ақын болмайды, заманнан басып озып, ілгерілеп кеткен ақын болады. “Әдебиет әдебиет үшін” деген таңба айқын болмай, нәрлі әдебиет болуға жол жоқ. Сондықтан бүгінгі күннің бар жазушыларының ішінен келешекке бой ұрып, артқы күнге анық қалуға жарайтын сөз Мағжанның сөзі” [3, 128].

М. Жұмабаев ұлттық балалар поэзиясының болашақ көркемдік болмысы қандай болуы қажеттігін қапысыз таныды, танығанын қаламдас қауымның да игілігіне айналдыру жолында қалтқысыз қызмет жасады. Ақынның бұл мақсаты Мағжан қаламынан туған балаларға арналған шығармалардың қай-қайсынан да айқын танылады.

М. Жұмабаевтың балалар поэзиясына бет бұруы оның шығармашылығы үшін тосын құбылыс болған жоқ. Жас буынға арналған ағартушылық-демократтық бағыттағы өлеңдер ақынның алғашқы “Шолпан” жинағына да тән. Жинақтағы “Жазғы таң”, “Өнер-білім қайтсе табылар”, “Балалық шағы”, “Осы күнгі күй” іспетті өлеңдер көтерген проблемасы, айтар ойы тұрғысынан Ы. Алтынсарин, А. Құнанбаев, А. Байтұрсынов дәстүрлерінде жазылса, ақынның кейінгі туындылары балалар поэзиясы талаптарына толығымен жауап беруімен ерекшеленеді. Осы орайда ақынның жас ұрпаққа арналған алғашқы және кейінгі өлеңдерінің айырмашылығын бағамдау үшін өзара салыстырып байқайық. Мәселен, “Шолпандағы” “Балалық шағы” өлеңі:

Жастық – алтын,  
Құрып қал салтын,  
Салты оның – үйрену.  
Өнер қуып,  
Бел бекем буып,  
Надандықтан жирену!  
Тұрма, қарғам, ұмтыл!

Аты өшкірден құтыл!- деген мазмұнда келіп, ақын ойы ашық берілсе, жиырмасыншы жылдар үлесіндегі “Немере мен әжесі” өлеңі диалог үлгісінде жазылып, идея да бейнелі жеткізіледі:

- Айтшы деймін, айтшы, әжекем,  
Теңіз деген сұйық па екен?  
Алыста өскен тау бар дейді,  
Басы көкке тиіп пе екен?  
Тау жағындағы әлгі жүйрік  
Қоян ба екен, киік пе екен?  
Аю деген біздің мынау  
Көк бұқадан биік пе екен?  
- Тек!- деп ем ғой,- тентек, тентек,  
Мұны айтатын мектеп, мектеп!

Кейінгі өлеңнің басты ерекшелігі – бейнелілігінде. Өлеңде әрнәрсені білуге құштар немеренің түрлі сұрақтармен тықсыруы да, бала сұрақтарына жауап бере алмаған әженің жауаптан сырғақтап, мектепке қарай сілтеуі де шынайы бейнеленген. Кейіпкерлердің сөйлеу тілі де, таным-түсінігі де олардың қазақы болмыстарын танытады және баланың қабылдауына лайықты суреттелген. Бұл жағдайдың өзі Мағжан ақынның ұлттық дәстүрді үлгі тұта отырып, батыс және орыс балалар поэзиясының көркемдік жетістіктерін де шығармашылық зерде сүзгісінен өткере білгенін, нәтижесінде балалар поэзиясына үлкен жауапкершілікпен, мол даярлықпен келгенін аңғартады. М. Жұмабаевтың балалар поэзиясының көркемдік-эстетикалық, танымдық-тәрбиелеушілік міндеттерін жетік білгені және оларды шығармашылық тұрғыдан сәтімен шеше алғаны оның балаларға арналған үлкенді-кішілі туындыларының қай-қайсынан да анық көрінеді. Өйткені оның өлеңдерінде баланың жас ерекшелігі, соған сәйкес ұғым-түсінік деңгейі, ойлау-қиялдау қабілеті, таным дәрежесі, сөздік қоры мұқият ескеріледі.

М. Жұмабаевтың балаларға арналған шығармалары тақырып, мазмұн, пішін тұрғысынан да, жанрлық жағынан да жаңашылдығымен ерекшеленеді. Мәселен, бір ғана оқу-білім тақырыбына арналған “Немере мен әжесі”, “Ата, бата”, “Сал, сал білек, сал білек” өлеңдерінің өзі мазмұнды жеткізу, тақырыпты ашу, композициялық түзілім тұрғысынан бірін бірі қайталамайды. “Немере мен әжесі” таза диалог үлгісінде берілсе, “Ата, батада” ата мен немере әрекеттерінің суреті мен диалог кезектесе қолданылады. “Сал, сал білек, сал білек” өлеңі халық әдебиетіндегі тақпақ дәстүрінде жазылған.

Мағжанның балаларға арналған туындылары қозғалысқа, әрекетке, динамикалы суреттерге толы болып келеді. Ақын ата-ана, әже мен немере (“Бесік жыры”, “Әже”, “Ата, бата”, “Ана”, “Жылқышының үйінде”), балалар тірлігі (“Сылдырмақ”, “Ақ қала”), табиғат дүниесі, жан-жануарлар әлемі (“Сұр құлын”), т.с.с. тақырыптардың қай-қайсысында да бейнелілікке, жанды суретке ден қояды. Ақын өлеңдеріндегі бейнелілік үлгілерінің кейбіріне зер салалық:

“Әже”:

Сығырайған көзі көрінбей  
Томар-томар былшықтан,  
Отырса, бойы аспайды  
Қолындағы ұршықтан...  
“Сылдырмақ”:

Бүлдірген беті бөбектің  
Қолында отыр сылдырмақ.  
Өзі сақ-сақ күледі  
Сылдырмақтай сылдырлап...

“Аққала”:

Күміс қарға көбіктей  
Сүңгіп алып сүліктей,  
Топырлаған топ бала  
Қарақшыдай қалтиып,  
Қарындары шартиып,  
Бастады соға ақ қала...

Балалар поэзиясында М. Жұмабаев дамытқан жаңа мазмұндағы жанрлық жаңалықтардың бірі – С. Дөнентаев поэзиясынан бастау алатын мысал мәндес қызықты оқиғалы өлеңдер. Бұл қатарда “Көк теке”, “Төбет”, “Мысық пен ет”, “Қойшы бала мен күшік”, “Ескендірдің екі мүйізі” іспетті өлеңдерді атауға болады. Бұл өлеңдердің көркемдік маңыздылығы тәрбиелік ой-идеяның тартымды оқиға, әрекеттер арқылы әсерлі де бейнелі жеткізілуінде жатыр.

М. Жұмабаевтың ұлттық балалар поэзиясының көркемдік дамуында аса маңызды орны бар туындылары – көлемді шығармалары. Бүгінде орта мектептің жоғары сынып оқушыларына ұсынылып жүрген “Батыр Баян”, “Қорқыт”, “Ертегі”, “Оқжетпестің қиясында”, “Тоқсанның тобы” сияқты үлкендерге арналған кең тынысты эпикалық дастандарынан тыс, “Қойлыбайдың қобызы”, “Жүсіп хан”, “Өтірік ертек”, “Қаныш бай қиссасы” тәрізді шығармалары ұлттық балалар поэзиясының асыл мұрасы екендігі анық.

Бұл туындылар бала қиялын ұштайтын әрі шығарма сюжетінің қызықты дамуына әсер ететін ертегілік, мифтік көріністер мен реалистік бейнелердің ұтымды қолданысымен және, ең бастысы, тәрбиелік-тағылымдық тұрғыдан маңызды көркемдік-идеялық қызмет атқаруымен дараланады. Соның ішінде “Жүсіп хан”, “Өтірік ертек” дастандарына ертегілік сипат тән болса, “Қаныш бай қиссасы”, “Қойлыбайдың қобызы” дастандарының көркемдік мазмұнында мифтік элементтер басым. Аталған туындылардың балаларға арналған шығармалар екендігі олардың басталуынан-ақ айқын аңғарылады. Мәселен, “Жүсіп хан” дастаны:

“Бар екен де, жоқ екен,  
Аш екен де, тоқ екен,  
Ертек, ертек, ертекте:  
Ала қарға – азаншы,  
Қара қарға – қазаншы,

Шымшық терген шөпшекті”,- деп, халық ертегілері үрдісінде басталса, “Өтірік ертек”:

“Бір дегенім – білеу ғой,  
Екі дегенім – егеу ғой,  
Үш дегенім – үскі ғой,  
Төрт дегенім – төсек қой,  
Бес дегенім – бесік қой,

Алтыны – асық десіп қой”, - деп, халық ауыз әдебиетіндегі санамақ өлең үлгісімен басталып, негізгі оқиғаны бейнелеуге ауысады.

М. Жұмабаевтың халықтық фольклордағы көркемдік дәстүрлер мен шығыстық қисса-дастандарға және европалық әдеби ертегілерге тән көркемдік сипаттарды шығармашылықпен ұштастыра отырып, әрі ұлттық бояуға қанықтыра, әрі жаңа тұрпатты мазмұн дарыта, балаларға арнап жазған дастандары оны ұлттық әдебиетімізде әдеби ертегілердің тууына жол ашқан ізашар ақын деп тануға мүмкіндік береді.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Нұртазин Т. Шеберлік туралы ойлар. Әдеби-сын мақалалар жинағы. – Алматы, 1968.
2. Қазақ әдебиетінің тарихы. 3-том. 1-кітап. – Алматы, 1967.
3. Әуезов М. Мағжанды сүйемін // Ұлттық поэзия падишасы. – Алматы: Орталық ғылыми кітапхана, 2001.

УДК 650

Гиладжева Эльмира Ислямгалиевна  
Атырау мемлекеттік университеті  
(Атырау, Қазақстан)

### ТАУМАН АМАНДОСОВ ӨМІРІНІҢ ӨРНЕКТЕРІ

**Түйіндеме.** Мақалада жазушы, публицист Т. Амандосовтың өмір жолына, қызметіне талдау жасалды. Тауман Амандосов мұрасының құндылығы – оның рухани бастау көздерінің күрделілігінде. Ең алдымен ол өзі өсіп өнген қазақ жұртының халықтық мұрасын терең меңгеріп, асылын бойына жинақтаған. Сондықтан да рухани жетілу жолындағы алған өзге әсер ықпалдарының ізгі үрдісін халқының қажетіне жарата алған.

**Түйін сөз.** Публицист, ғалым, өнер, жинақылық, шымырлық, динамизм, дүниеқоңыздық, мецандық, өзімшілдік, күрес, сарын.

Гиладжева Эльмира Ислямгалиевна  
Атырауский государственный университет им. Х. Досмухамедова  
(Атырау, Қазақстан)

### ТАУМАН АМАНДОСОВ

**Резюме.** В статье анализируются публицистические произведения писателя Т. Амандосова. Ценность наследия Таумана Амандосова заключается в сложности его источника духовного происхождения. Прежде всего он глубоко освоил наследие казахского народа, которое он вырастил. Вот почему другие факторы на пути к духовной зрелости привели благоую тенденцию к потребностям людей.

**Ключевое слово.** Публицист, ученый, собранность, гений, вещизм, эгоистичность.

Elmira Gilazheva  
Atyrau state university named after H. Dosmukhamedova  
(Atyrau, Kazakhstan)

### TAYMAN AMANDOSOV

**Abstract.** The article is analyzed publicly by the writer, publicist T. Amandosov. The value of the heritage of Tauman Amandosov lies in the complexity of its source of spiritual origin. First of all, he deeply mastered the heritage of the Kazakh people, which he raised. That is why other factors on the path to spiritual maturity have led a good tendency to people's needs.

**The keyword.** Publicist, trained, companionship, genius, selfishness.

Тауман Амандосов мұрасының құндылығы – оның рухани бастау көздерінің күрделілігінде. Ең алдымен ол өзі өсіп өнген қазақ жұртының халықтық мұрасын терең меңгеріп, асылын бойына жинақтаған. Сондықтан да рухани жетілу жолындағы алған өзге әсер ықпалдарының ізгі үрдісін халқының

қажетіне жарата алған. Тауман Амандосов адамның ізгі қасиеттерін дамыту жолдарын айқындап, бұл тұрғыда адамзаттық игі дәстүрлерге сүйенеді. Публицистика да - сөз өнерінің үлкен бір саласы. Ол - көркем әдебиетпен бірге туып, қалыптасып, өсіп, өркендеп келе жатқан шығармашылықтың ерекше бір тармағы десек, осы салада тынбай тер төгіп, оның дамуына ат салысып, бар саналы ғұмырын арнаған Тауман Салықбайұлы Амандосов ағамыздың еңбегі орасан зор.

«Өмірдің өзегі – адамның өзі. Өмірді, өнерді жасайтын тағы да адам. Өрине, бұл соншалықты тың тұжырым да емес, уақыт көрігінде қорытылып, тіршілік толқынында суарылған қағида. Талант иесін өмірдің, өнердің тұлғасымен тұтастыратын қасиет – еңбегі. Салалы, терең тамырлы бәйтеректер болады. Жер нәрін, табиғат құдіретін біз соған қарап сезінеміз. Солардың табиғатпен егіз тұтастығынан, қарапайым жарастығынан тіршілік тұрпатын танимыз» [1]. Белгілі түрколог ғалым, көрнекті публицист, зерделі зерттеуші Асқар Егеубай ағамыздың осы бір ғибратты сөзі біз сөз еткелі отырған тау тұлғалы Тауман Амандосов ағамызға тура бағытталып айтылғандай-ақ. Олай дейтініміз, ғалымдықты ұстаздықпен тоғыстырып, жүректе түйіскен қос арнаны шығармашылықпен ұштаған, сол арқылы еліне қаламгерлікпен қоса танылған Тауман Салықбайұлының қайраткерлік қызметі, ғылым саласындағы мәңгі өшпейтін, тайға басқан таңбадай сайрап жатқан сара жолы бізге қашанда ғибратты. Абзал ағаны көзімізбен көріп, тағылымды дәрістерін тыңдамағанымызбен де, артына аманат етіп қаладырған амандосовтық мол мұра мен ғалым, ұлағатты ұстаз жайлы көзкөргендер айтар естеліктер қашанда жан дүниемізге азық. Бар саналы ғұмырын сарп етіп, толағай теңіз ізденістен туған ғылыми теориялық еңбектері бүгінгі біз секілді шәкірттер игілігіне қызмет етуде.

1921 жылы желтоқсан айының 5-ші жұлдызында өмірге келген Атырау облысы, Балықшы ауданы, Кеңезек ауылының тумасы Тауман ағамыздың балалар үйінен бастау алатын шырғалаңа толы өмір жолы - ғалымды өмірдің сын тезіне салған сан сынағынан өткізіп барып, шығармашылық аталатын сырлы әлемнің қойнауына сүңгітіп жіберген болатын. Бұл жөнінде ағамыздың өзі де: «Көзімді ашқалы бері мені тағдыр аяған жоқ. Жетімдер үйі, тұяқ қалмаған ақсүйек аштық, соғыс уақытындағы тылдағы ауыр еңбек, ғұмырымда бала боп ортекедей бір орғытып ойнатпады. Мені құрсаулаған денсаулық. Ішер асқа, киер киімге жарымаған ақсақ жігітті қыздар не қылсын. Менің етегімді жауып, елге ілескенім, соңғы отыз-қырық жыл. Оның ар жағындағы өмірімді Құдай ешкімнің басына бермесін» [2] деп ағынан жарыла баяндайды. Тауман Амандосов бір жасқа толмас бұрын әкесі көз жұмады, екі жылдан соң оның анасында қайтыс болған, содан оны ағасы Төлеулы алып кетеді.

5 желтоқсан деген туған күн оған туу туралы куәлігі мен паспорт берер кезде, 1937 жылы жазылған. Балалар үйінде туылған күнін сталиндік конституцияның құрметіне берген. Негізі оның тегі Салықпаев болу керек болған, алайда оның әкесінің атын тегімен шатастырып, солай Амандосов болып кеткен.

1926 жылы Тауман 5 жасында ол Төлеулы ағасының үйінде тұрып жатады. Көп балалы отбасы, ағасының 10 аласы бар, жетім қалған

туыстарының балаларымен 16 бала тұрып жатады. Өмірлері өте ауыр болады, кішкентайлар үлкендердің киімін киіп өседі, ал аяқ киім атауымен жоқ [3].

Кейде Тауманды үлкендер ренжітеді, сол кезде ол өзінің немере апасы Сұлхияға барып тығылады. Ол болса Тауманды ешкіме ренжітуге жол бермей, үнемі қорғап жүрген.

Кейін, 1955 жылы Тауман Мәскеу қаласынан Сұлхияға арнап үлкен әдемі кілем әкеліп береді. Ол апасын өте жақсы көріп, ерекше қадір тұтқан. Сондықтан болар інісінің сыйға тартқан кілемін Сұлхия үйінің төріне іліп қойған.

1932 жылы кішкентай Тауман немере ағасы Аманғалимен бірге отқа жағар отын жинап жүрген кезінде, оны жылан шағып алады. Олар үйге барамын деенше аяғы ісіп кетеді. Оған үй іші өздігінен көмек көрстеуге тырысқанмен, көмектеспейді. Оны қаладағы ауруханаға алып барады, алайда бұл уақытта жыланның уы таралып, аяғын кесіп тастуға тура келген. Осы қиындықтарға қарамастан, кішкентай бала мойымай, өмірге деген құлшынысын ешуақытта жоғалтпаған.

1933 жылы Төрәұлы ағайы қайтыс болғаннан кейін Тауманды Гурьев қаласындағы балалар үйіне береді. Мұнда ол 1935 жылға дейін тәрбиеленеді. Тауман балалар үйінде орысша мектепке барады. Оған дейін Қайыршықты ауылындағы төрт сыныпты мектепке барып жүреді. Орыс мектебіне ауысқан соң ол, оқуға ден ойып, барынша тырысып жүреді [4].

1935 жылы Тауманды Орал қаласындағы мүмкіндігі шектеулі балалар үйіне ауыстырады. Мұндағы балалардың барлығының бір кемістігі болатын, бірінің қолы жоқ, енді бірінің көзі көрмейді, ал үшіншісі аяғынан арылған. Мұнда балалардың барлығын бірдей киіндіріп, тамақты аздап беретін болған. Осынша қиындықтарға қарамастан оның рухы әлі де берік, өмірге деген ұмтылысы әлі де күшті.

Жазда олар Орал өзеніне шомылуға баратын болған, онда тауман сау балалар секілді Оралды кесіп арғы жағына шығатын болған. 1941 жылы оны Гурьев қаласындағы Жамбыл атындағы орта мектепке ауыстырады. 1942 жылы оны тәмамдап, атестат алады.

Сол жылы «үздік» және «жақсы» бағалармен атестат алған соң ол жұмыс істеуге кіріседі. 1942 жылы қазіргі Атырау қаласында шығып тұрған облыстық «Социалистік құрылыс» газетінде әдеби қызметкер болып еңбекке араласқан кезінен былай қарай ол кісі журналистикадан бір елі ажырамай, қаламгерлікті өмірлік серігі етеді. Ол газетте жұмыс істеп жүрген уақытында облыстың аудандарын аралап, газетке қажетті материал жинаған. Күннің аптап ыстығына, қыстың қатал суығына қарамастан, Тауман газетте жұмыс істейді. Ал бұл бір аяы жоқ, сал адам үшін ерлікпен тең еді. Оған осы қажырлы еңбегі үшін 1945 жылы «Ерен еңбегі үшін» медалын береді.

Айта кетерлік тағы бір жәйт, 1943 жылы майданнан Тауманның туған ағасы Көшен келеді. Ол он күнге Сталинград қаласынан келіпті. Сталинград қаласындағы майданға қатысқан. Он күн тез өтіп, олар вокзалда қоштасады. Бұл олардың соңғы кездесуі еді. Одан соң Тауман ағасын ешқашан көрген емес. Алайда жазушы өмірінің соңына дейін ағасын күтіп, ол бір күні қайтып келеді немесе хат жазады деп күткен.

1946 жыл. Жиырма бес жастағы Тауман өміріндегі ең бір шешуші жыл еді. Осы уақытта ол талайлардың биік арманы – атақты С.Киров атындағы

ҚазМУ-дің филология факультетінің журналистика бөліміне оқуға түседі. Оның курстастарының барлығы дерлік майданнан келген азаматтар болады.

Оған жатақханадан орын беріледі. Олар бөлмелерінде 8 адам болып, достық пен келісімде тұрады. Барлығы дерлік сабақты жарыса оқиды. Бірінші курсты аяқтаған соң олар бөлмелерін екіге бөліп, енді төрт адамнан тұра бастайды, олар: Абилдаев Құрманбек, Ахметов Қанапия, Қорқытов Берік және Тауман Амандосов. Тауман араларында басшысы болып сайланады. Ол тұрмыстық қажеттілікті ұйымдастырып жүреді. Тамақты әзірлеу және ыдыс жуу кезекпен болған.

Олардың қолданған ыдысы сол кездегі ең арзан балшықтан жасалған ыдыс болған. Ыдыс жуудан Берік Қорқытовтың кезегі келгенде ол үнемі бір ыдыс сындырады екен, сондықтан Тауман ыдыстарды үнемдеу үшін оны ыдыс жуудан алыстады. Тек, 20 жыл өткен соң ғана, ыдыс жуғысы келмеген, Берік ыдысты әдейі сындыратын белгілі болды. Тағы айта кетерлігі Берік ешқашан тамақ әзірлемейтін көрінеді, оның орнына үнемі қыздар дайындап береді екен. Ал, оның қыздарды қалай көндіретіні әлі күнге дейін құпия.

Егер олар қандайда бір жұмыс істеп, ақша табатын болса, қаржы орта есеппе салынған. Ол ақшаға Тауман азық- түлік сатып алатын болған. Соғыстан кейінгі қиын кезең, олар тоя тамақ жемеседе, өмірлеріне дән риза болған.

Оған көмектесетін адам болған, сондықтан оқумен қатар ол жұмыста істейді. Соған қарамастан сабақты өте жақсы оқыған.

1946 жылы ол өзінің жары Мамыр Омаровамен танысып, отбасын құрады. Олар қте тату-тәтті өмір сүрген. Көзін көргендердің айтуынша бұл ең бір тамаша жұп болған. Тауманның достары оның жарын қадір тұтқан, тіпті Манаш Қозыбаев мынадай өлең жолдарын арнаған:

Мәкеңнің ел сыйлайды аналығын,

Ұстаған қара шаңырақ даналығын.

Тәкең де еркелейді есіне алып,

Детдомда көре алмаған балалығын [5].

Тауман мен оның жары төрт бала тәрбиелеп, өсіреді. Олардың барлығы қазіргі таңда лауазымды қызметте, жақсы адам болып өсті.

1950 жылы оқуын үздік дипломмен тәмамдаған жас маманды, университет ректоры Т.Тажимаев байқайды. Оның бойындағы даралы, ұйымдастырушылық, айналасыдағылар алдындағы беделін көрген басшы оған жұмысқа қалуды ұсынады. Тауман бірде келісе кетеді. Солай қасиетті білім ордасы – ҚазМУда аға оқытушы блып, қызметтік жолы басталады.

Екі жылдан кейін университеттің сырттай оқу жөніндегі проректоры қызметіне тағайындалып, оны абыроймен атқаруы сенім үдесінен шыға білгендігі жайынан сыр шертеді. 1958 жылдан 1966 жылға дейін қазақ білімінің қарашаңырағы ҚазМУ-дің филология факультетінің алдымен бір жыл деканның орынбасары, одан кейін тоғыз жыл бойы тапжылмай декан қызметін абыроймен атқаруы – айрықша атап айтуды қажет ететін елеулі еңбек. 1966 жылы ол кісінің басшылығымен филология факультеті құрамындағы журналистика бөлімі арнайы факультет болып еншісін алып шықты. Тауман аға осы факультеттің тұңғыш деканы болып сайланып, бұл абыройлы міндетті 1971 жылға дейін үлкен жауапкершілікпен, толымды табыстармен атқарды. 1969 жылы факультетте телерадио кафедрасының ашылуына ұйытқы болып,



оған жетекшілік жасаса, 1971 жылдан өз ұсынысымен ашылған қазақ журналистика кафедрасының профессоры болып қызмет етті. Ал 1976 жылдан өмірінің соңғы сәтіне дейін замандастары Амандосов кафедрасы атап кеткен журналистік шеберлік және әдеби редакциялау кафедрасының меңгерушісі міндетінде де үлгілі өнеге көрсетті» [6].

Тауман Амандосовтың өміріндегі көптеген жәйттер Мұхтар Әуезовпен байланысты болды. Ол Мұхтар Әуезовты сыйлаған және құрметтеген. М.Әуезов ҚазМУ лекция оқитын болған. Тауман Амандосов сол уақытта ең жақсы, ең үлкен аудиторияларды Мұхтарға беретін болған, себебі оның лекцияларына тек филология мамандығының студенттері ғана емес, өзге университеттің студенттері де келетін болыпты.

50 жылдары М. Әуезовты кудалау басталды да оның Мәскеуге кетуіне тура келді. Құғын жылдары Тауман өзіне тәнген қауіпке қарамастан Әуезовтың қайтадан филология факультетінде лекция оқуын талап еткен. Кейбір мекемелерде Тауманға: «Байқаңыз, сіздің өзіңіз репрессияға ұшырауыңыз мүмкін. Мұның сізге не керегі бар» деп ескерткен. Дегенмен Тауман өз ұстанымында қалған, ал бұл әрекет сол уақыттарда өте батыл қадам еді.

Ол М. Әуезовты өзінің туған әкесіндей қорғаған. Бірде М. Әуезовқа аяқ-астынан ақша керек болып, ол бугалтерия бөліміне барады. Алайда оған ақша бермейі, себебі жалақысын жақында ғана берген, ал аванс дегенді сағатпен келетін қызметкерлерге бермейтін болған. Сонда ренжүлі М. Әуезов Тауман Амандосовқа келіп: «Тауман, әлгі счатовод (университеттің бас есепшісін солай атаған) маған ақша бермей отыр. Ешнәрсе істеуге болмайды ма?».

Тауман бас есепшілікке барады. Ал, есепші болса М. Әуезовке түсіндіргенін, бұйрық бар екен, оны бұза алмайтынын айтады. Сонда Амандосов өз жауапкершілігінде ақша беруді сұрайды. Солай Әуезовқа көп көрсеткен адам [7].

Сондай-ақ, Тауман Салықбайұлы – қазақ кеңес журналистикасының тарихы мен теориясы және алғашқы публицистерінің шығармашылығын зерттеп, зерделеген, осы бағытта көптеген ғылыми еңбек жариялаған қайраткер, ғалым-қаламгер. 1982 жылы Мәскеуде МГУ-дың профессоры, әйгілі ғалым Ясен Николаевич Засурскийдің жетекшілігімен «Қазақ публицистикасының тарихы, өркендеуі және проблемалары» атты докторлық диссертация қорғап, республикамызда журналистика теориясы бойынша тұңғыш ғылым докторы, профессор атағын алды. Журналистика факультеті студенттеріне арнап шығарған «Қазақ совет баспасөзінің жанрлары» атты тұңғыш оқулықтың авторы да. Сонымен бірге 11 монографияның, соның ішінде күні бүгінге дейін студенттердің қолынан түспейтін «Публицистика – дәуір үні», «Газет жанрлары», «Журналист және өмір» атты айтулы оқу құралдарының иесі.

Ол қазақ публицистикасының негізін салды. Т.С. Амандосов публицистиканың жанр концепциясын дамытуына өзгеше көңіл бөлді, әсіресе информациялық, аналитикалық және көркем әдебиеті туралы. Ол тек журналистика ғылымының теориясының ұғымы ғана емес басқа аса маңызды газет журналдардың мәселелеріне көптеген тақырыптар жазды. Ол сол уақыттың жылнамасы болып қалды. Профессор Т.С. Амандосов ашқан журналистиканың дәстүрлі бағытын осы күні оның шәкірттері ары қарай дамытуда.

Т.С. Амандосов үлкен қоғам жұмысын да атқарды. Ол делегат болып журналистер одағының II, III, IV съездеріне сайланды, ал III съезінде КСРО журналистер Одағының басқармасының мүшесі болып сайланды.

Қазақстан журналистер одағының мүшесі болды. Бірнеше жылдар бойы Алматының қалалық журналистер одағын басқарды. Журналистер шеберлігінің Университетінің ректоры болып қызмет істеді.

Ол Қазақ Совет Энциклопедиясының ғылыми редакциясының мүшесі болды, Совет-Үнді достығының қазақ бөлімінің мүшесі болды. Екі рет КСРО-ның делегациясының мүшесі болып Индия мен Пакистанда Қазақстанды танытты. Ол туралы Индия баспа сөзінде өзін өзі көтерген адам деп басылды.

Филология ғылымының докторлық, ғылыми педагогикалық қызметіне Т. С. Амандосов бір неше рет КСРО-ның және КазКСР-ның үкімет наградтарымен сыйланған. Оған «Жоғарғы оқу орындарына еңбегі сіңген қайраткері» атағы берілген.

Т.С. Амандосов журналистердің көп ұрпақтарына ұстаз және Қазақстанда журналистердің жоғарғы білімінің талантты ұйымдастырушысы болды. Бүгінгі күнде оның шәкірттері газет және журнал редакцияларында, телевидение де, радио мен баспаларда қызмет атқарады.

Сирек қабілеті бар Т.С. Амандосов келешекте журналистер, жазушы немесе мемлекет қызметкері болып атағы шығатын талантты көре білді. Ондай оқушыларды факультетке тартты. Көп атақты, белгілі қазақстан журналистері ұстазымыз, қамқоршымыз деп атайды. Ол көп талантты адамдарды ашты. Оның жетекшілігімен диплом жұмыстарын қорғағандардың ішінде Әбіш Кекілбаев, Қуаныш Сұлтанов, Мырзатай Жолдасбеков және т.б. Сондықтан осы күнге дейін Т.С. Амандосовты ғажап адам дейді.

Мысалы, Тау тұлға болмысынан тани білген адамдардың бірі Алтынбек Сәрсенбаев болған. Олардың алғашқы кездесуі туралы Сағатбек Медеубек ұлы былай жазады: «Есік айқара ашылып, таяқ кірді, одан соң таяқ ұстаған қол кіріп келе жатқанда, “бұ кім?” деген сауалдың салмағынан тұра алмай, бәріміз орнымызда отырдық та қалдық. Артынша-ақ иегін сәл көтере денесін тік ұстап, алпысты алқымдап қалған қырғи қабақ, қыран тұмсықты, артқа қайырған қайратты шашы ашаң жүзіне айбат қосқан бейтаныс профессор бір аяғын сыртқа жібере сылти басып, таяғына сүйене адымдап ішке енді. Бір кісідей орнымыздан тік тұрып қарсы алдық..

Иә, Т.Амандосовтың шығармашылық жолында айрықша өркештеніп «мен мұндалап» жататын үлкен саласы бар. Ол – ұлттық журналистика ғылымындағы алғашқы ізашарлардың бірі ретіндегі зерттеушілік еңбегі. «Әрине, тыңнан жол салғандарға қашанда қиын. Өйткені, олардың алдында бұрыннан түскен сүрлеу де, соқпақ та жоқ. Сондықтан да әлгіндей адамдар тәуекелін серік етіп, белгісізге бет түзейді, кейінгіге жол ашып, бағыт-бағдар сілтейді». Тау тұлғалы Тауман ағамызды дәл сондай адам десек, титтей де артық айтпағандық болар еді.

Тауман Салықбайұлы - сол кездің өзінде қазақ публицистикасын зерттеу ісінің әлі де өз деңгейінде емес екенін сезіп, сол үшін алаңдап өткен ғалым. Өзінің «Қазақ публицистикасын зерттеу туралы» деген мақаласында ол кісі бұрын шыққан еңбектер мен мақалаларды қарастыра келіп: «қазақ публицистикасының жете зерттелмегені, бір жүйеге келтірілмегені айқындала түседі»-деп ашық айтады. Осыған орай болашақ зерттеулердің бағыт-

бағдарын сілтеп, он шақты көкейкесті тақырыпты ұсынады. Солардың ішінде «Қазақ публицистикасының пайда болу, қалыптасу және даму тарихы» деген тақырып та бар. Мұнің өзі ғалымның ұлттық публицистика тарихы мен теориясының арғы – бергі кезеңдерін көктей шолып тұтастықта қарастырауды армандағанын көрсетеді. Қазақ журналистикасы ақсақалының бұл ойлары әлі күнге назарда болуға лайық.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:**

1. Амандосов Т.С. Совет журналистикасының теориясы мен практикасы, - Алматы: Мектеп, 1978, 8 б.
2. Амандосов Т.С. Қазақ совет баспасөзінің жанрлары, - Алматы: Мектеп, 1968.
3. Тертычный А.А. Жанры периодической печати, - Москва: Аспект Пресс, 2006.
4. Жақып Б. Публицистикалық шығармашылық негіздері, - Алматы: Қазақ университеті, 2007, 401 б.
5. Амандосов Т.С. Қазақ совет баспасөзінің жанрлары, - Алматы: Мектеп, 1968.
6. Стрельцов Б.В. Основы публицистики. Жанры, - Минск: Университетское, 1990.
7. Жақып Б. Қазақ публицистикасының қалыптасу, даму жолдары, - Алматы: Білім, 2004.
8. Амандосов Т.С. Қазақ совет баспасөзінің жанрлары, - Алматы: Мектеп, 1968.
9. Амандосов Т.С. Публицистика – дәуір үні. – Алматы: Қазақстан, 1974, 70 б.

Козуев Дурус Исакбаевич  
Бишкекский гуманитарный университет им. К. Карасаева  
(Бишкек, Кыргызская Республика)

## СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ПРИДАТОЧНЫМ ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫМ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*В данной статье рассматриваются основные типы сложноподчиненных предложений с придаточным обстоятельством в английском языке которые описывают гетерогенную семантику в составе изучаемого типа предложения, и относятся к глаголу, прилагательному или наречию в составе главного предложения и могут быть подразделены на восемь групп: 1. места, 2. времени, 3. образа действия, 4. причины, 5. цели, 6. следствия, 7. уступительные, 8. условные. Проведенный лингвистический анализ показывает, что все типы английских сложноподчиненных предложений с придаточными обстоятельными, без исключения, обладают полносоставной объектно-предикатной структурой с полной предикацией на уровне своих составных частей и выражает событийную пропозицию на уровне смысла всего сложноподчиненного предложения.*

**Ключевые слова:** сложноподчиненное предложение, придаточное обстоятельное, предикация, препозиция, постпозиция, простые союзы, составные союзы, объектно-предикатная структура, гетерогенная семантика.

### STRUCTURAL AND SEMANTIC FEATURES OF COMPLEX SENTENCES WITH AN ADVERBIAL CLAUSE IN ENGLISH

*This article discusses the main types of complex sentences with an adverbial clause in English that describe heterogeneous semantics as part of the studied type of sentences, and relate to a verb, adjective or adverb as part of the main sentence and can be divided into eight groups: 1. places, 2. time, 3. mode of action, 4. reasons, 5. goals, 6. consequences, 7. concessive, 8. conditional. The conducted linguistic analysis shows that all types of English complex sentences with subordinate circumstances, without exception, have a fully composed object-predicate structure with full predication at the level of their constituent parts and expresses an eventual proposition at the level of meaning of the whole complex sentence.*

**Key words:** complex sentence, relative clause, predication, preposition, postposition, simple conjunction, complex conjunction, object-predicate structure, heterogeneous semantics.

Сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельным в аналитическом германском английском используются для описания разнообразных обстоятельств: 1. места, 2. времени, 3. образа действия,

4. причины, 5. цели, 6. следствия, 7. уступительности, 8. условия [1. С. 329; 2. С. 11-12].

Данные подчинённые придаточные вводятся в аналитическом английском языке различными подчинительными простыми и составными союзами: when, where, while, after, before, until, till, since, as, because, that, lest, as...as, not so...as, than, if, unless и др.

Сложноподчиненные предложения с придаточным обстоятельственным не являются гомогенной группой с идентичными лингвистическими характеристиками, данные предложения являются скорее группой гетерогенной, состоящей из разнопорядковых языковых единиц. Но, все же, являя собой группу гетерогенного порядка, английские сложноподчиненные предложения с придаточным обстоятельственным имеют один общий признак, соотносящий их со второстепенным членом предложения обстоятельственным. Придаточное обстоятельственное является аналогом второстепенного члена предложения обстоятельства, но аналогом расширенным и протяженным в лингвистико-синтагматической действительности, и как простое обстоятельство, является синтаксической единицей, «обозначающей условия, в которых протекает процесс» [3. С. 19].

Также как и второстепенный член предложения обстоятельство, придаточное обстоятельственное имеет самую разнообразную, гетерогенную семантику в составе сложноподчиненного, относятся к глаголу, прилагательному или наречию в составе главного предложения и могут быть подразделены на восемь групп - придаточные: 1. места, 2. времени, 3. образа действия, 4. причины, 5. цели, 6. следствия, 7. уступительные, 8. условные.

Данная классификации сложноподчиненных предложений с придаточным обстоятельственным является общепринятой в англистике [4. С. 278-279; 5. С. 65], но с оговоркой: «Многочисленная и разнообразная группа обстоятельственных предложений по передаваемым ими отношениям в основном соответствует обстоятельствам в простом предложении, хотя по степени связи с главным далеко не всякое предложение этой группы можно сопоставить с соответствующим членом предложения» [1. С. 329]. Приведем некоторые примеры из англоязычного материала:

(1) *I write there, where no human eye can see me, down by the pond - they call in the lake - at the foot of Beverly-Jones's estate* [6. С. 96] - *Я пишу эту строку в таком месте, где меня не может видеть ни одно человеческое существо, - у пруда (они называют его озером), которым заканчиваются владения Беверли-Джонса.*

(2) *When I was a boy, a forward wretch, whom I met on the highway, thought proper to be angry at some jest that escaped me, and snatching up a pebble about half the size of my first, knocked me down with it* [7. С. 48]. - *Когда я был мальчиком, один неотесанный негодяй, встретившийся мне на открытой дороге, оскорбился какой-то моей безобидной шуткой, подобрал с земли камень размером с полкулака и запустил мне в голову.*

(3) *"I am the boy", continued he, "perhaps a little - just a leetle of the best man, at a horse swap, that ever trod shoe-leather"* [8. С. 152] - *Я - этот мальчик, - продолжал он, - и я чуточку - самую чуточку - лучше всякого, кто ходит на кожаных подметках и проует менять лошадей.*

(4) *The movements of this inscrutable being had long been the subject of speculation at Cockloft Hall, for its inmates were full as much given to wondering as their descendants* [9. С. 114] - В Коклофт-холле о повадках этого непостижимо человека тоже строили всевозможные догадки, ибо наши предки не менее, чем мы, грешные, любили посудачить о своих ближних.

(5) *She drew a plan of the village so that Mr. Riegel might be able to find her house easily* [10. С. 119] - Она нарисовала план деревни, чтобы мистер Ригель смог легко найти ее дом.

(6) *"It'll begin to be daylight in a couple of hours so that you go back and watch that long, will you?"* [11. С. 161] - Через пару часов начнет светать, так что ты возвращайся и следи как можно дольше, хорошо?

(7) *"I've got her, Jack," he cried, "Though it's been hard work, I can tell you"* [12. С. 117] - Нашел, Джек, - кричит он, - хотя это было нелегкое дело, я тебе скажу.

(8) *If he had more white-wash he would have made poor every boy in the village* [11. С. 30] - Если бы не закончилась известь, он разорил бы всех мальчишек горodka.

В примере (1) сложноподчиненное предложение имеет при себе придаточное обстоятельственное места, введенное союзным словом **where**.

По вопросу лингвистического статуса **where** в англистике имеются разногласия: его считают союзным словом или союзом. "В грамматиках нет единого взгляда на природу слов, подчиняющих придаточные предложения места: **where, whether, wherever** рассматриваются то как союзы, то как союзные слова. Однако между союзом и союзным словом существует, как известно, принципиальное различие: союзное слово не только подчиняет придаточное предложение к главному, но и выступает в придаточном в функции одного из его членов" [1. С. 330; 4. С. 217].

В примере (1) придаточное обстоятельственное места вводится союзным словом **where**, которое поясняет наречие места **there**. Союзное слово исполняет в данном постпозитивном придаточном места двойную функцию: 1. оно выполняет в структуре придаточного функцию подчинительного союза со значением места; 2. оно выполняет в структуре придаточного функцию обстоятельства места. Таким образом, союзное слово **where** наслаивает три обстоятельственно-местных значения один на другой: первое значение, которое имплицитно **where**, - это значение подчинительного союза с местным значением; второе значение - это значение обстоятельственного местного для всего придаточного предложения, а третье значение - это значение обстоятельства места в структуре самого придаточного.

В примере (2) употреблено сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным времени: данное придаточное времени, стоя в препозиции, связывается с постпозитивным главным союзным словом **when**.

Данное "союзное слово **when** присоединяет придаточное предложение к главному и одновременно служит обстоятельством времени в придаточном предложении" [4. С. 217]. Добавим также, что данное союзное слово **when** выполняет еще одну функцию: оно придает всему придаточному в сложноподчиненном предложении (2) значение места.

В сложноподчиненном предложении с придаточным обстоятельственным образа действия (3) данное придаточное вводится союзом **that**. “Придаточные предложения образа действия отвечают на вопрос **how? - как? каким образом?** Они соединяются с главным предложением союзами **as - как, as if (as though) - как будто (как если бы), that - что**” [5: 68].

В примере (4) употреблено сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным причины; последнее занимает постпозицию относительно главного, введено союзом **for**. Данный союз **for** зачастую является синонимом другого подчинительного союза **because** и присоединяет придаточные причины к главному, как это имеет 3 место быть в нашем примере (4) [13. С. 511].

В сложноподчиненном предложении с придаточным цели (5) данное постпозитивное обстоятельственное придаточное цели вводится союзом **so that**. “Предложения цели, выражающие целенаправленность действия, вводится союзами **that, in order that, so that** и союзами с отрицательным значением **lest** и **for fear that**” [1: 335].

Сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным следствия (6) также, как и ранее придаточное цели, вводится и присоединяется к препозитивному главному союзом **so that**. “Придаточные обстоятельственные предложения следствия или результата выражают следствие, вытекающее из содержания всего главного предложения. Они присоединяются к главному предложению союзом **that – что**, относящимся к наречию степени **so – так, такой** в главном предложении, и составным союзом **so that – так что**, вместо которого в разговорной речи часто употребляется **so**” [14. С. 243].

В примере (7) употреблено английское сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным уступительным; придаточное обстоятельственное, находящееся в препозиции к главному предложению, соединяется с главным посредством союза **though**. “Уступительные придаточные предложения указывают на обстоятельство, вопреки которому совершается действие главного предложения. Они соединяются с главным союзами **though (although) - хотя, in spite of the fact that notwithstanding that - несмотря на то что, whoever - кто бы ни, whatever - что бы ни, however - как бы ни, no matter what - что бы ни, no matter how - как бы ни** и др.” [5. С. 70].

В примере (8) употреблено сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным условия; данное придаточное обстоятельственное присоединяется к главному посредством союзом **if**. “Условные предложения, в отличие от уступительных, указывают на условие, при реализации которого становится возможным осуществлении действия главного предложения... Ведущим союзом является **if**; остальные союзы лишь уточняют отношение, выраженное **if**” [1. С. 336].

Актуальным остается вопрос о четком ограничении друг от друга внешне сходных, но внутренне различных придаточных обстоятельственных от сложных обстоятельств. Во-первых, это так называемые сложные обороты с неличными формами глагола в составе простых элементарных предложений, типа:

A) I remember a holiday of mine being ruined by our paying attention to the weather report of our local newspaper. - Я помню, как был испорчен мой отпуск тем, что мы приняли во внимание прогноз погоды нашей местной газеты [4. С. 44].

Во-вторых, это так называемые сложные обстоятельства цели с предлогом for (For-Complexes) в составе простого распространенного элементарного предложения, типа:

B) They stopped at the stream for the horses to drink. - Они остановились у речки, чтобы лошади могли напиться. [15. С. 230].

В-третьих, это собственно сложные обстоятельства (The Complex Adverbial Modifier), которые реализуются в составе простого распространенного элементарного предложения, типа:

C) In the lecturer's entering the hall there was loud applause. - Когда лектор вошел в зал, раздались громкие аплодисменты. [5. С. 23].

Основные отличия придаточного обстоятельственного в составе сложноподчиненного от сложного обстоятельства в составе простого распространенного элементарного предложения мы усматриваем в двух моментах: Во-первых, это различное употребление глагольных форм: в придаточных обстоятельственных они употребляются в личной форме [см. примеры (1)-(8)], в то время как в сложных обстоятельствах они употребляются в неличных глагольных формах инфинитива с частицей *to*, герундия и причастия [см. вышецитированные примера со сложными обстоятельствами A), B) и C)]. Во-вторых, придаточные обстоятельственные обладают предикацией, детерминируемой глагольным сказуемым в личной форме. "Типичным способом выражения предикаций является выражение её с помощью предикативных (личных) форм глагола" [3. С. 106]. В то же самое время неличные глагольные формы: инфинитив, герундий и причастие - никак не могут выражать предикацию, т.е. соотносить обозначаемое явление с реальной действительностью.

Английские сложноподчиненные предложения с различными видами придаточных обстоятельственных выражают полную предикацию в своих составных частях: главном и придаточном предложениях - и событийную пропозицию на уровне содержания всего сложноподчиненного. Однако проиллюстрируем данное суждение на фактическом материале сложноподчиненных предложений с придаточными обстоятельственными:

(9) *Therefore he is the one alone  
Who is our common looking-glass  
And my faithful mirror, I own,  
Where I can look, and there can see  
My defeat, and my victory.*

[16. С. 77] -

*И потому он - единственное  
Общее наше,  
И в том числе моё,  
Правдивое зеркало,  
В нем я вижу  
Свои поражения и победы.*



(10) *Suddenly, as the seaman stumbled against the entrance of a tall and ghostly-looking building, a yell more than usually shrille from the throat of the excited Legs, was replied to from within, in a rapid succession of wild, laughter-like and fiendish shrieks* [17. С. 234] - Внезапно, когда матросы набрали на вход в высокое и зловещее здание, особо пронзительному крику возбужденного Легса и ответил изнутри быстрый и нестройный хор бешеных, дьявольских воплей, похожих на смех.

(11) *During the harangue, little Bullet looked as if he understood it all, believed it, and was ready at any moment to verify it* [8. С. 155] - Во время этих разлагающих ураганов Урагантик стоял с таким видом, словно понимал их, верил им и готов был в любую минуту доказать их справедливость.

(12) *"She'd come up with her cousin to London - her cousin was my sister-in-law, and the other niece had married a man named Evans, and Evans, after it was all over, had taken the box round to Mr. Jacobs' because Jacobs' father had seen the man, when he was alive, and when he was dead, Joseph - "* [12. С. 52] - "Она приехала в Лондон со своей кузиной - её кузина приходится мне золовкой, а вторая племянница вышла замуж за человека по имени Эванс, а Эванс, когда всё было кончено, занес ящик и мистеру Джейкобсу, потому что отец Джейкобса видел этого человека, когда он был жив, а когда он умер, Джозеф..."

(13) *To compensate for the slight shrinkage of time he is able to devote to it, he becomes more strict and exciting; grows and harsher master to his people sterner creditor, a greedier dealer, squeezing the undermost out of every one, feverish to grow richer, so that he may spend more upon the game that day by day he finds more tiresome and uninteresting* [12. С. 126] - Чтобы вознаградить себя за те немногие часы, на которые ему приходится от дел, он становится суровее суровее и требовательнее; он делается более строгим хозяином, неумолимым кредитором, жадным торговцем, выжимающая из людей всё до последнего, лихорадочно стремясь стать еще богаче, чтобы иметь возможность потратить больше денег на игру, которая с каждым днем становится для него все более утомительной и неинтересной.

(14) *The leaves of the trees were very dark and thick, so that no ray of light came through the branches* [18. С. 89] - Листья деревьев были очень темные и густые, так что ни один луч света не мог пробиться сквозь ветви.


(15) *Clive Devon went out in spite of the fact that he had a bad cold* [10. С. 67] - Клив Девон вышел, не смотря на то, что он был очень простужен.


(16) *If he did not do it, then the adventure would be proved to have been only a dream* [11. С. 157] - Если не заговорит, значит, приключение окажется просто сном.

В примере (9) представлено сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным места, последнее введено в структуру сложного союза where. В данном сложном предложении лексема where является союзом, а не союзным словом, поскольку он выполняет только одну функцию союза и не является членом предложения в придаточном обстоятельственном. "В английском языке некоторые союзы совпадают по форме с предлогами и наречиями. Отличить такие союзы от предлогов и

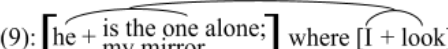
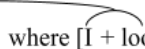
наречия можно по значению и по функции, выполняемой ими в предложении” [4. С. 217; 19. С. 456-457]. А данная лексема *where* в приведенном выше примере не является местоименным наречием *where* и не исполняет в структуре предложения никакую функцию, например, обстоятельства места.

В главном предложении, и в придаточном сложноподчиненном предложении (9) выражены полные предикации, поскольку в них обоих представлены полносоставные субъектно-предикатные структуры [Subject + Predicate], которые, в свою очередь, обуславливают манифестацию событийной пропозиции на уровне всего содержания сложноподчиненного предложения. Напомним, что наши схематизированные символы имеют следующие значения:

[  ]- полная предикация на уровне одной части сложного предложения;

[  ]- событийная пропозиция на уровне всего сложного предложения;

и представим нашу схематизацию сложноподчиненного предложения (9):

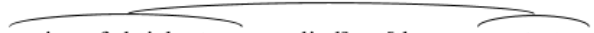

(9): [  ] *where* [  ]

Отметим, что в примере (9) к главному предложению примыкает также придаточное определительное, введенное союзным словом *who*, но здесь мы его оставим без внимания, поскольку наш объект анализа - придаточное определительное, следующее за второй однородной составляющей с определяемой лексемой - именной частью составного именного сказуемого *mirror*.

Главное предложение *he is ... my faithful mirror* в совокупности с придаточным обстоятельственным места *where I can look and there can see my defeat, and my victory* выражают в понятийно-смысловом плане на уровне всего сложноподчиненного событийную пропозицию; в данном примере данная пропозиция конституируется синтетически или расщеплено, поскольку придаточное места перемежается с придаточным определительным и с аппозитивно-введенным предложениями.

“Не менее существен для формирования каузативных конструкций фактор синтетического и расщепленного обозначения **событий**. Это явление, важное для понимания многих построений, заключается в “экстракции” субъекта, получающего в строе предложения отдельную синтаксическую позицию” [20. С. 174; 21. С. 35].

В примере (10) употреблено сложноподчиненное предложение, в котором обе составные части: главное предложение и придаточное обстоятельственное времени - обладают полносоставными субъектно-предикатными структурами:

(10): [  ] *as* [  ]

Придаточное времени введено союзом *as* и находится, в сущности, в

интерпозиции внутри главного предложения, поскольку на первое место в составе сложного вынесено обстоятельство времени **suddenly**, которое занимает эту начальную позицию ввиду его актуализации и смыслового акцентирования [22. С. 14].

Событийная пропозиция, заключается в сложноподчиненном предложении с придаточным обстоятельственным времени (10), можно представить как объемное элементарное “номинативное предложение, выполняющее единое коммуникативное задание осознания смысла. Этот факт не может не отразиться на расширении семантических свойств номинативного предложения как определенной синтаксической единицы” [23. С. 120; 24. С. 86].

В примере (11) употреблено сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным образа действия; последнее введено в структуру сложного подчинительным составным союзом **as if** и поясняет глагол **looked**. Обе части данного сложноподчиненного предложения: главная и придаточная - обладают полносоставными субъектно-предикатными структурами, выражают полную предикацию и в совокупности двух субъектно-предикативных структур, также выражают событийную пропозицию.

(11): [bullet + looked] as if [he + understood; believed; was ready...]

В придаточном обстоятельственном в примере (11) употреблены два типа сказуемого: 1. простое: **understood; believed;** и 2. составное глагольное **was ready...** Наличие двух типов сказуемого в большей мере обуславливают не только предикацию на уровне придаточного, но также и событийную пропозицию на уровне всего сложного предложения. Событийная пропозиция только усиливает предикацию в качестве высшей абстрагированной формы её проявления. Следствием такого усиления является то, что содержание всего сложноподчиненного приобретает законченность и актуальность и всем своим смыслом соотносится с действительностью [3. С. 102].

В примере (12) употреблено сложноподчиненное предложение с придаточным причины, последнее введено подчинительным причинным союзом **because**. Также, как и в примере (9) мы анализируем в данном примере (12) только интересующие нас синтаксическую единицу сложноподчиненного с придаточным обстоятельственным причины, оставляя прочие виды придаточных вне нашего внимания.

(12): [she + did come up ...] because [father + had seen]

Полносоставные субъектно-предикатные структуры, обладающие полной предикацией в обоих составных частях сложноподчиненного (12) детерминируют на уровне всего содержания данного сложноподчиненного событийную пропозицию.

В примере (13) употреблено английское сложноподчиненное предложение с придаточным цели; последнее вводится сложносоставным подчинительным целевым союзом **so that**. Обе составные части данного сложного предложения показывают полносоставные субъектно-предикатные структуры а, следовательно, выражают полные предикации:

(13): [he + becomes...] so that [he + may spend].

В данном примере с несколькими придаточными, среди которых нас интересует придаточное обстоятельственное причины, событийная пропозиция в сложноподчиненном с данным придаточным причины является только одной составной частью (но составной частью сложного вида) в более объемной структуре сложноподчиненного с несколькими придаточными, а также и сложными членами предложений. В данном объемном сложноподчиненном предложении содержатся сложный причастный оборот с **for**, сложные дополнения с **to**, придаточное дополнительное с **that**, и это кроме анализируемого нами придаточного причины [5. С. 80-81].

В примере (14) содержится сложноподчиненное с придаточным следствия; последнее введено в состав сложного посредством сложносоставного союза **so that** (часто вместо данного составного союза **so that** в разговорной речи употребляется просто его часть **so**). Субъектно-предикатные структуры обеих частей данного сложноподчиненного представляются полносоставными, а, следовательно, обладающие полной предикацией, которые, в свою очередь, обуславливают событийную пропозицию на уровне смысла всего сложного предложения:

(14): [The leaves... + were dark as thick] so that [no ray of light + came...].

Придаточное предложение в английском примере (14) выражает следствие, вытекающее из содержания главного предложения. Поскольку действия в обеих частях сложного совершаются одновременно, то постольку в них употреблена одна и та же простая глагольно-временная форма прошедшего неопределенного времени (Past Indefinite) [25. С. 60].

В примере (15) употреблено сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным уступительным; данное придаточное уступительное указывает на обстоятельство вопреки которому совершается действие в главном предложении, и вводится в структуру сложноподчиненного посредством подчинительного сложносоставного союза *in spite of the fact that*. Субъектно-предикатные структуры в обеих составных частях сложноподчиненного предложения (15) представляются полносоставными, а, следовательно, выражающими полную предикацию на данном уровне составных частей; на уровне же всего смысла сложноподчиненного предложения полная предикация составных частей детерминирует событийную пропозицию:

(15): [Clive Devon + went out] in spite of the fact that [he + had a bad cold]

В примере (16) употреблено сложноподчиненное предложение с придаточным обстоятельственным условием; придаточное условие стоит в структуре сложного в препозиции и соединяется с главным предложением подчинительным условным союзом *if*. Осуществление действия главного предложения зависит от того условия, которое выражено в придаточном. Такая зависимость выражается в различных формах выражения сказуемого в обеих частях сложноподчиненного в примере (16): если придаточная часть

выражена глагольно-временной формой прошедшего неопределенного времени (the Past Indefinite Tense), то главная часть выражается глагольно-временной формой будущего длительного в прошедшем (the Past Continuous in the Past). Такое разнопорядковое «согласование времен осуществляется, если употребление прошедшего времени в главном предложении меняет позицию во времени события, описываемого в придаточном» [25. С. 88].

(16): [he + did not ... ] if [the adventure + would be proved to have been ...]

В данной схематизации позиционное размещение придаточного и главного проведено так, как оно имеет место в самом примере (16). В обеих частях сложноподчиненного предложения (16) - в главном и придаточном - представлены полносоставные субъектно-предикатные структуры с полной предикацией, которые детерминируют общее содержание всего сложного предложения как явления с событийной пропозицией.

Английские придаточные обстоятельственные были отделены нами от внешне сходных, но внутренне отличных грамматических явлений: А) от сложных оборотов, включающие в себя личинные формы глагола, Б) от сложных обстоятельств цели с предлогом for (for-Complexes) и В) от собственно сложных обстоятельств. Отличие трёх последних от активного придаточного обстоятельственного было произведено по двум критериям: I) придаточное обстоятельственное имеет в своем составе всегда личную форму глагола-сказуемого, в то время как данные грамматические явления имеют только личинные глагольные формы: инфинитив, герундий и причастие; и II) придаточные обстоятельственные являются предикативными единицами, в то время как данные грамматические явления являются единицами непредикативного типа.

Проведенный лингвистический анализ выявляет, что все английские сложноподчиненные предложения с придаточными обстоятельственными, всех без исключения видов, обладают полносоставной объектно-предикатной структурой с полной предикацией на уровне своих составных частей и выражает событийную пропозицию на уровне всего смысла всего состава сложноподчиненного предложения.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Жигалдо В.Н., Иванова И.П., Иофик Л.Л. Современный английский язык. Теоретический курс грамматики: Учебник — М.: Изд-во лит-ры на иностр. языках, 1956. - 350 с.
2. Firbas J. On defining the theme in functional sentence analysis. - *Travaux Linguistiques de Prague*, v. 1. - Prague: Editions de l'Acad. Tchecoslov. d. sciences, 1964. - P. 3-45.
3. Смирницкий А.И. Синтаксис английского языка. - М.: Изд-во лит-ры на иностр. языках, 1957. - 286 с.
4. Беляева М.А. Грамматика английского языка. - изд. 6-е. - Учеб. пос. для студ. - М.: Высшая школа, 1977. - 333 с.
5. Качалова К.Н., Израилевич Е.Е. Практическая грамматика английского языка: в 2-х т. - т. 2, 8-е изд. - Киев: Методика, 1995. - 304 с.
6. Leacock St. 15 Best Humorous Stories. - М.: Эксмо, 2014 – 288 с.

7. Brown Ch.B. The Scribbler (1790-1791) // Американская романтическая проза. Сборник / Сост. А.Н. Николюкин (на англ. и рус. яз) - М.:Радуга, 1984 - С. 46-65.
8. Longstreet A.B. The Horse Swap (1832) // Американская романтическая проза. сборник / Сост. А.Н. Николюкина (на англ. и рус. яз.) - М.: - Радуга, 1984 – С. 180-188.
9. Irving W. Legend of the Rose of the Alhambra (1832) // Американская романтическая проза. сборник / Сост. А.Н. Николюкина (на англ. и рус. яз.) - М.: - Радуга, 1984 – С. 122-149.
10. Wambaugh J. Fugitive nights - New York - Toronto - London: Random Books, 1993 - 350 p.
11. Twain M. The Adventures of Tom Sawyer – М.: Изд-во “Эксмо”, 2012 – 288 p.
12. Jerome K.J. Favorite Short Stories – М.: Эксмо, 2012 – 256 с.
13. Хорнби А.С. Учебный словарь современного английского языка (The Advanced Learner's Dictionary of Current English) - М.:АСТ, 2006 - 1566 с.
14. Каменский А.И., Каменская И.Б. Практическая грамматика английского языка.: Справочное пособие для неязыковых вузов. – Часть 1. -Харьков: ИНЭМ, 2002. – 278 с.
15. Грузинская И.А., Черкасская Е.Б., Грамматика английского языка. - изд. 16. - М.: Госучпедгиз, 1956 — 255 с.
16. Shakhnov M. Errors of Civilization (Saga about the morals of the epoch) / translated into English by Walter May. Алматы: Олке, 1999 - 276 с.
17. Poe E.A. King Pest. A Tale. Containing an Allegory (1835) // Американская романтическая проза. сборник / Сост. А.Н. Николюкина (на англ. и рус. яз.) - М.: - Радуга, 1984 – С. 224-251.
18. Wilde O. Fairy Tales - Moscow: Progress Publishers, 1979 - 211 p.
19. Robins R.H. The development of the word class system of the European grammatical tradition //Luger Hoffman Sprachwissenschaft. Ein Reader - Berlin - New York: Walter de Gruyter, 1996 - P 452-474.
20. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл — М.: Наука, 1976 — 384 с.
21. Лазариди М. Безличность в языке: безличные предложения русского языка и их соответствия в кыргызском языке. - Бишкек - Москва: КРСУ: Центр греческого языка и культуры “Эллас”, 2017. - 142 с.
22. Толенгутова А.С. Структурно-семантические и прагматические особенности сложноподчинённого предложения в деловом тексте (на материале коммерческой корреспонденции): Автореф. дисс. канд. филол. наук. - Алматы, 2008. - 26 с.
23. Разинкина Н.Н. Функциональная стилистика английского языка. Учеб. пос. для студ. институтов и фак-тов иностр. яз - М: Высшая школа, 1989 - 182 с.
24. Курганова Н.В. О статусе категории способа глагольного действия в английском языке // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета, 2011, т. 11, №1. - С. 85-89.
25. Гарбузова Т.Н. Практическая грамматика. Всё о временах в английском языке - Ростов н/Д: Феникс, 2014 -173 с.

## REFERENCES

1. Zhigaldo V.Y., Ivanova I.P., Iofik L.L. Sovremenny angliyskiy yazyk. Teoreticheskiy kurs grammatiki: Uchebnik [Modern English. Theoretical

- Grammar Course: Textbook]. Moscow, Izdatel'stvo literatury na inostr. yazykakh, 1956, 350 p.
2. Firbas J. On defining the theme in functional sentence analysis. Travaux Linguistiques de Prague, v. 1. - Prague: Editions de l'Acad. Tchecoslov. d. sciences, 1964, pp. 3-45.
  3. Smirnit'skiy A.I. Sintaksis angliyskogo yazyka [The syntax of the English language] - Moscow: Izd-vo lit-ry na inostr. yazykakh, 1957, 286 p.
  4. Belyaeva M.A. Grammatika angliyskogo yazyka [English grammar.] izd. 6-e. - Ucheb. pos. dlya stud. - Moscow: Vysshaya shkola publ, 1977, 333 p.
  5. Kachalova K.N., Izrailevich E.E. Prakticheskaya grammatika angliyskogo yazyka [Practical grammar of the English language] v 2-kh t. - t. 2, 8-e izd. Kiev: Metodika, 1995, 304 p.
  6. Leacock St. 15 Best Humorous Stories. Moscow: Eksmo, 2014, 288 p.
  7. Brown Ch.B. The Scribbler (1790-1791) // Amerikanskaya romanticheskaya proza. Sbornik / Sost. A.N. Nikolyukin (na angl. i rus. yaz). Moscow, Raduga, 1984, pp. 46-65.
  8. Longstreet A.V. The Horse Swap (1832) // Amerikanskaya romanticheskaya proza. sbornik / Sost. A.N. Nikolyukin [in English and Russian] - Moscow: - Raduga, 1984, pp. 180-188.
  9. Irving W. Legend of the Rose of the Alhambra (1832) // Amerikanskaya romanticheskaya proza. sbornik / Comp. A.N. Nikolyukin [in English and Russian]. Moscow, Raduga publ., 1984, pp. 122-149.
  10. Wambaugh J. Fugitive nights - New York - Toronto - London: Random Books, 1993, 350 p.
  11. Twain M. The Adventures of Tom Sawyer. Moscow, Eksmo publ., 2012, 288 p.
  12. Jerome K.J. Favorite Short Stories. Moscow, Eksmo publ., 2012, 256 p.
  13. Hornby A.S. Uchebnyy slovar' sovremennogo angliyskogo yazyka [The Advanced Learner's Dictionary of Current English]. Moscow, AST publ., 2006, 1566 p.
  14. Kamenskiy A.I., Kamenskaya I.B. Prakticheskaya grammatika angliyskogo yazyka.: Spravochnoe posobie dlya neyazykovykh vuzov [Practical grammar of the English language.: Reference manual for non-linguistic universities] Chast' 1. Khar'kov, INEM publ., 2002, 278 p.
  15. Gruzinskaya I.A., Cherkasskaya E.B., Grammatika angliyskogo yazyka [Grammar of the English language] izd. 16. Moscow: Gosuchpedgiz publ., 1956, 255 p.
  16. Shakhanov M. Errors of Civilization (Saga about the morals of the epoch) / translated into English by Walter May. Almaty: Olke publ., 1999, 276 p.
  17. Poe E.A. King Pest. A Tale. Containing an Allegory (1835) // Amerikanskaya romanticheskaya proza. sbornik / Sost. A.N. Nikolyukina [in English and Russian]. Moscow. Raduga publ., 1984, pp. 224-251.
  18. Wilde O. Fairy Tales [Rus. ed.: Skazki]- Moscow: Progress Publ., 1979, 211 p.
  19. Robins R.H. The development of the word class system of the European grammatical tradition // Luger Hoffman Sprachwissenschaft. Ein Reader - Berlin - New York: Walter de Gruyter, 1996, pp. 452-474.
  20. Arutyunova N.D. Predlozhenie i ego smysl [Sentence and its meaning] — Moscow: Nauka publ., 1976, 384 p.

21. Lazaridi M. Bezlichnost' v yazyke: bezlichnye predlozheniya russkogo yazyka i ikh sootvetstviya v kyrgyzskom yazyke [Impersonality in the language: impersonal sentences of the Russian language and their correspondence in the Kyrgyz language]. - Bishkek - Moskva: KRSU: Tsentr grecheskogo yazyka i kul'tury "Ellas", 2017, 142 p.
22. Tolengutova A.S. Strukturno — semanticheskie i pragmaticheskie osobennosti slozhnopodchinennogo predlozheniya v delovom tekste (na materiale angliyskoy kommercheskoy korrespondentsii) [Structural - semantic and pragmatic features the complexity of a compound sentence in a business text (on the material of the English commercial correspondence)] Abstract of Philol. Cand. Diss. Almaty, 2008, 26 p.
23. Razinkina N.N. Funktsional'naya stilistika angliyskogo yazyka. Ucheb. pos. dlya stud. institutov i fak-tov inostr. yaz [Functional stylistics of the English language]. Moscow: Vysshaya shkola, 1989, 182 p.
24. Kurganova N.V. O statuse kategorii sposoba glagol'nogo deystviya v angliyskom yazyke [On the status of the category of the method of verb action in English] // Herald of the Kyrgyz-Russian Slavic University, 2011, vol. 11, iss.1, pp. 85-89.
25. Garbuzova T.N. Prakticheskaya grammatika. Vse o vremenakh v angliyskom yazyke [Practical grammar. All About Times in English] - Rostov n/D: Feniks publ., 2014, 173 p.



Сантаева Кулимкоз Тенизбаевна  
I. Жансүгіров атындағы Жетісу Мемлекеттік Университеті  
(Талдықорған, Қазақстан)

### БАЙТҰРСЫНОВТЫҢ ҚАЗАҚ ЕМЛЕСІН ДАМУЫҒА ҚОСҚАН ҮЛЕСІ

**Резюме.** Мақалада ХХ ғасырдың басындағы А. Байтұрсыновтың қазақ емлесін дамытуға қосқан үлесіне тоқталған. Сонымен бірге, араб әліпбиі қазақ халқының рухани өміріне, мәдениетіне, зиялы қауымның қалыптасуына да ықпал еткендігі жан-жақты қарастырылады.

**Кілт сөздер:** алфавит, реформатор, ана тілі, жазу мәселесі, араб графикасы

Сантаева Кулимкоз Тенизбаевна  
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова  
(Талдықорған, Казахстан)

### ВКЛАД А. БАЙТУРСУНОВА В РАЗВИТИИ КАЗАХСКОЙ ОРФОГРАФИИ

**Аннотация.** В статье рассматривается вклад А. Байтурсунова в развитие казахской Орды в начале ХХ века. Кроме того, арабский алфавит способствует духовной жизни, культуре казахского народа, формированию интеллектуальной элиты.

**Ключевые слова:** алфавит, реформатор, родной язык, проблема написания, арабская графика.

Santaeva Kulimkoz Tenizbaevna  
Zhetysu state University after named is I. Zhansugurov  
(Taldykorgan, Kazakhstan)

### A. BAITURSYNOV CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF KAZAKH ORTHOGRAPHY

**Summary.** The article refers to the contribution of A. Baitursynov to the development of the Kazakh Horde in the early twentieth century. In addition, the Arabic alphabet contributes to the spiritual life, culture of the Kazakh people, the formation of the intellectual elite.

**Key words:** alphabet, reformer, native language, problem of writing, Arabic graphics.

ХХ ғасырдың басында латын алфавиті енгізілгенге дейін өзге түркі халықтары сияқты қазақ халқы да төрт-бес ғасыр бойы араб алфавитін қолданып келді. Сол кезде КСРО құрамындағы жиырмадан астам ұлттардың Х ғасырдан ХХ ғасырдың 30 жылдарына дейінгі бай мұраларының көпшілігі осы жазу арқылы жазылды. Біз мақаламызда ХХ ғасырдың басындағы А. Байтұрсыновтың қазақ емлесін дамытуға қосқан үлесіне тоқталамыз. Сонымен бірге, араб әліпбиі қазақ халқының рухани өміріне, мәдениетіне,

зиялы қауымның қалыптасуына да ықпал етті. Әліпби баспа жұмысының жаңдануына игілікті қызмет етті. 1912 жылы А. Байтұрсынов араб әліпбиіне негізделген қазақ жазуына алғаш реформа жасады [1].

Ахмет Байтұрсынұлы – қазақ халқының ХХ-шы ғасырдың басындағы ұлт-азаттық қозғалысы жетекшілерінің бірі, мемлекет қайраткері, ақын, публицист, қазақ тіл білімі мен әдебиеттану ғылымдарының негізін салушы ғалым, ұлттық жазудың реформаторы, ағартушы. Ол 1920 жылы тамызда құрылған Қазақ АКСР үкіметінің құрамына еніп, 1920-1921 жылдары Қазақ АКСР халық ағарту комиссары қызметінде болды. 1922 жылы Өлкелік халық комиссариаты жанындағы Академиялық орталықтың, 1922-1925 жылдары Халық ағарту комиссариаты ғылыми-әдеби комиссиясының, Қазақ өлкесін зерттеу қоғамының төрағасы болып қызмет атқарды. Байтұрсынов түрлі мемлекеттік қызметке араласа жүріп, сонымен бір мезгілде өзінің жаны сүйген оқытушылық-ұстаздық жұмысынан да қол үзбеген. 1921-1925 жылдары Орынбордағы, 1926-1928 жылдары Ташкенттегі Қазақ Халық ағарту институттарында қазақ тілі мен әдебиеті, мәдениет тарихы пәндерінен сабақ берді. 1928 жылы Алматыда ҚазПИ-дің ашылуына байланысты ректордың шақыруымен осы оқу орнына профессор қызметіне ауысты. Ф. И. Голощекиннің тікелей нұсқауымен Алаш қозғалысы қайраткерлеріне қарсы жасалған қуғын-сүргін кезінде, 1929 жылы 2 маусымда 43 Алаш қозғалысы қайраткерлерімен бірге ол Алматыда тұтқынға алынып, осы жылдың соңына қарай тергеу үшін Мәскеудегі Бутырка абақтысына жөнелтілді. КСРО Халық комиссарлар кеңесі жанындағы ОГПУ «үштігінің» 1930 жылғы 4 сәуірдегі шешімімен Байтұрсыновқа «1921 жылы Орынборда контрреволюциялық ұйым құрды, ортаазиялық пантүрікшіл ұйымының басшысы Валидовпен байланыста болды, 1927 жылы қазақ даласында қарулы көтеріліс даярлау әрекетіне қатынасты» деген айыптар тағылды. Алғаш Архангельскіде, соңынан Томскіде 1929-1934 жылдары айдауда болған А. Байтұрсынов, көп кешікпей 1937 жылы РКФСР Қылмыстық Кодексінің 58-бабының 2, 4 және 11 тармақтарына сәйкес ату жазасына кесілді [1, 283 б.].

Тұтас буынның төл басы болған А. Байтұрсынов – қазақ ғылыми тарихында ұлттық әліпби жасап, жаңа үлгі ұсынған реформатор. Байтұрсынов әліпбиі қазақ тілінің табиғатына бейімделген араб жазуы негізінде жасалды. Ол Қазақ Білімпаздарының тұңғыш съезінде (Орынбор, 1924), Түркітанушылардың бүкілодақтық 1-құрылтығында (Баку, 1926) араб жазуындағы әліпбидің қажеттілігін, құндылығын жан-жақты тұжырыммен дәлелдеген ғылыми баяндама жасады. Бұл әліпби ұлттық жазудың қалыптасуындағы ірі мәдени жетістік болып табылады.

Қаламгер оқу-ағарту ісі, оқулықтар жасау, әліппе, емле мәселелерімен қатар мәдениет пен әдебиет саласында, қоғамдық өмірде әлеуметтік мәні бар істермен айналысып, көп нәрселерге ұйтқы болды. Тереңнен ой қозғап, байсалды пікірлер айтты. А. Байтұрсыновтың бел шешіп кіріскен жұмысы көпшілік тарапынан қолдау тауып, оның қайраткерлік, ғалымдық, ағартушылық қызметтері мен дарыны, таланты өз заманында аса жоғары бағаланып, мойындалды. Оның көптеген өзекті мәселелердің ішінен бөліп-жарып бірінші кезекке қойғаны жазу, оқу мәселесі болатын. А. Байтұрсынов жазудың адам өміріндегі маңызын түсіне келіп, қоғамның дамуы да, ғылым мен мәдениеттің өркендеуі де, техниканың алға басуы да жазуға, әріп меңгеруге, оқу-білімге

байланысты екенін білді [2]. Ғалым сауатсыз халықтың болашағын ойлап, жаны күйзелді. Қазақ халқы тұтынып отырған араб алфавитінің теріс жақтарын, кемшілік тұстарын көріп, өзгеріс енгізуді қажет деп санайды. Ол туралы ойын «Қазақ білімпаздарының тұңғыш съезінде» сөйлеген сөзінде айтады. «Осы күнгі жұрттардың бәрі де өзі шығарған әліпбиін тұтынып отырған жоқ. Бәрінікі де өзгеден алған әліпби. Европа жұрттарының тұтынып отырғанын түбі көне семит әліпбиі... Түркі әліпбиінің түбі де көне семит әліпбиі, оларда кұфалықтар алған. Кұфалықтардан араб өз тіліне үйлестіріп алған. Солардың қайсысы да бірінің әліпбиін бірі алғанда, тұрған қалпында алмаған». А. Байтұрсыновтың ойынша, жақсы әліпбидің мынадай қасиеттері болу керек: жақсы әліпби тілге шақ болу керек; Жақсы әліпби жазуға жеңіл болуға тиіс, әліпбидің әріп суреттері қиын болса, мүшелері көп болса, жазуды ұзақтатып, уақытты көп алады; әліпбидің жақсысы баспа ісіне қолайлы болуы тиіс; Жақсы әліпби үйренуге де қолайлы болуы тиіс. Жақсы әліпбиге лайық бұл төрт сипатқа келмейтін әліпбидің бәрі де кемшілікті әліпби болмақ [3].

А. Байтұрсынов қазақ балаларының өз ана тілінде сауат ашуына көп күш жұмсады. Ауыл мектептерінде мұғалім бола жүріп, сол кезде ол көп нәрсені көңілге түйіп, көп нәрсені арман қылды. Ол қараңғы халықтың сауатсыздығын жою мақсатымен айналысып, сол мақсатты іске асыру жолында оған қажетті жайларды қарастырады, жан-жақты ойластырады. Жас ұрпақтың сауатын қазақша ашатын ұлттық жазу таңбасының керектігін ұғады. Оған дейінгі мұғалімдер баланы өз ыңғайларына қарай не орыс, не араб жазуларын пайдаланып, түрліше оқытатын. Сондықтан, ол оқу жүйесін бір қалыпқа келтіру мақсатымен, балаларды оқытуда, әріп үйретуде жеңіл болуы үшін жас ерекшеліктеріне, ой-өріс, сана-сезімдерінің қалыптасу ыңғайына қарай әліппе оқулық кітабын жазуды қолға алады. Ол үшін ең алдымен алфавиттегі әріптердің қолданылу ретін, жұмсалыу орнын анықтауды мақсат етеді. Екінші орынға оқуды жүйесі мен мектеп, медресе, оқулық, т. б. мәселелерді қояды. Шамамен 1910 жылдан бастап, араб жазуы таза сол күйінде қазақ тілі үшін жайлы еместігін байқап, оны қазақ тілінің дыбыстық жүйесіне икемдеп, қайта түзетуді қолға алады. 1913 жылғы «Қазақ» газетінің № 35 санында жарияланған “Жазу мәселесі» деген мақаласында А. Байтұрсынов дауысты дыбыстарды таңбалау жөнінде өз ұсыныстарын айтты. Ол өзінің айтқан пікірлерін Ғ. Мұса мырзаның айтқан пікірімен салыстыра отырып, араб графикасы негізіндегі қазақ жазуында о, у, ы, е әріптерінің қалай таңбалануы жөнінде өз концепциясын ұсынады. Араб жазуын қазақ тіліне лайықтап өзгерту үшін оған мынадай өзгерістер енгізу керек дейді:

1. Егер дауысты дыбыстар жуан айтылса, олардың қатарындағы дауыссыз дыбыстар да жуан айтылады, егер дауысты дыбыстар жіңішке айтылса, олардың қатарындағы дауыссыз дыбыстар да жіңішке айтылады, яғни, дыбыстар үндестік заңына бағынсын деген пікірді білдіреді.

2. Дауысты дыбыстардың жіңішке айтылуы үшін жіңішкелік белгісі «дәйекшені» енгізу, оны сөздің алдына қою, ол қазақ тілін көп әріптіліктен құтқарады.

3. Әрбір дауысты дыбыстың өз таңбасын белгілеу. [4]. Аталған мақаласында Ахмет Байтұрсынов қазақ тіліне тән дыбыстардың әрқайсысына жеке-жеке тоқталып, олардың жазылу ретін, орнын, ерекшеліктері мен айырмашылықтарын көрсетеді. Араб жазуының түркі тілдерінің дыбыстық

жүйесіне сай келмейтін тұстарын, басы артық әріптерін алып тастау керектігін тәптіштеп түсіндіреді. Сондай-ақ ол араб жазуын мүлдем алып тастап, басқа алфавитті алуға қарсылығын білдіреді [4, 51 б.].

Сонымен, 1910 жылдан бастап араб жазуын қазақ тіліне ықшамдап өзгерту жорлында еңбек еткен ағартушы ұстаз Ахмет Байтұрсыновтың әр жылдары жазған мақалалары мен оқулықтарын талдаған кезімізде оның араб жазуын қазақ тілінің дыбыстық жүйесіне сай етіп өзгерткенін, араб жазуында жоқ әріптердің таңбасын өзі ойлап тапқанын көреміз. Мұндағы А. Байтұрсыновтың жетістігі қазақ тіліндегі дыбыстардың жуан, жіңішкелігіне қарай бөлінуін дәл белгілеп, әрбір дауысты дыбысқа арнап арнайы таңба белгілеуінде. Сонымен, оның араб графикасы негізінде жасаған алфавитінде 24 әріп бар. Осы 24 әріптің ішінен 16 таңба дайын күйінде алынған. 8 таңбаны өзі қосқан [5]. Сөйтіп, Ахмет Байтұрсынов жасаған араб алфавиті негізіндегі қазақ жазуы елімізде 1929 жылға дейін қолданылып келді. Ал басқа Ауғаныстан, Иран, Қытай, т. б. мемлекеттерде тұратын қазақ бауырларымыз күні бүгінге дейін осы жазуды пайдаланып келеді. Байтұрсынов графикасының таза араб жазуынан басты айырмашылығы ондағы дыбыстар созылықты, қысқа деп бөлінбестен, әрқайсысы жеке әрі түрінде таңбаланады. Бұл графикада сол сияқты харакеттер, ташдид, сукун, уасла, таниун белгілері жоқ. Егер сөз ішінде бір дыбыс қосарланып келсе, екі рет қайталанып жазылады. А. Байтұрсыновтың алфавитке кіргізген бұл өзгерістері алфавитті көп жеңілдетті, оқуға, жазуға, көп оңай болды.

А. Байтұрсынов әліпбиі туралы Ж. Қ. Тойшыбекова: «1912 жылы А. Байтұрсынов қазақ тіліне қолайсыз таза араб әрпін спецификалық қазақ дыбыстарын білдіре алатын әріптермен алмастыру арқылы алфавит құрастырып, оны «Жаңа емле» деп атады [6] – деп жазады. А. Байтұрсынұлының қазақ жазуына икемдеген араб алфавиті мектеп оқытушылары және басқа да қазақтың, татардың зиялы азаматтары тарапынан қолдау тауып, күнделікті өмірде қолданыла бастады. Осы алфавитпен «Қазақ» газеті (1913-1918), көптеген көркем әдебиет шығармалары шығып тұрды. Алайда бұл алфавит ресми түрде тек 1924 жылы Орынбор қаласында өткен қазақ-қырғыз білімпаздарының тұңғыш съезінде ғана қабылданды.

1925 жылы А. Байтұрсынов әдістемелік жаңалықтарды ескере отырып, қазақ бастауыш мектептеріне арналған «Жаңа Әліп-биді» ұсынды. Оқулық өз заманына лайық «Әліппе» жасау ісінің озық үлгісі болды. Әліппеде сауат ашумен бірге балалардың ойы мен тілін дамыту, байланыстырып сөйлеу дағдыларын жоғары деңгейде қалыптастыру мәселелері дидактикалық және әдістемелік тұрғыдан жетік шешімін тапты. «Жаңа Әліп-биге»: а) баланың өз атынан баяндалатын мектеп өмірі жайлы әңгімелер; ә) балаларды адамгершілікке, ізгілікке, тазалыққа тәрбиелейтін әңгімелер мол енгізілді. Жалпы, А. Байтұрсынов отандық білім беру ісі тарихында оқушылардың ойы мен байланыстырып сөйлеуін дамыту жұмысына зор мән берген, осы мақсатқа жетудің жолын нақты тәжірибе жүзінде дәлелдеген алғашқы қазақ ғалымы болды. Саяси себептердің салдарынан «Жаңа Әліп-би» 20-жылдардың аяғына дейін қолданылды. Мұнан кейін Т. Шонановтың «Жаңалық» (Әліппе, Қызылорда, 1929) және Т. Шонанов пен М. Жолдыбаевтың «Жаңа арна» (Қызылорда, 1927) әліппелері жарық көрді.

Ахмет Байтұрсынұлының ұлылығы оның тек тұңғыш оқу құралын жазғанымен өлшенбесе керек, ең бастысы алғашқы оқулық тілінің терең халықтығында, сапалылығы мен біліктілігінде. «Біздің жасынан орысша я ноғайша оқыған бауырларымыз сөздің жүйесін, қысынын нағыз қазақша келтіріп жаза алмайды...Яғни қазақ сөзінің қысынын келтіріп, өз нақышында жазу үшін сол тілде сауатын ашып, дағдыланған абзал». Ғалым мұны көрегендікпен айтқан-ау. Қазіргі таңдағы тілдік жағдай бұған толық көзімізді жеткізіп отыр [7] – деп баға береді А. Б. Салқынбай.

А. Байтұрсынов халыққа ғылым-білімнің қажеттілігін түсіндірумен ғана шектелмей, білім беру ісін жолға қоюға күш салды. Байтұрсыновтың «Оқу құралы» (1912) – қазақша жазылған тұңғыш әліппелердің бірі. «Оқу құралы» қазіргі әдістеме тұрғысынан әлі күнге дейін маңызды оқулық ретінде бағаланады. «Тіл құрал» атты оқулығының фонетикаға арналған бөлімі 1915 ж., морфологияға арналған бөлімі 1914 ж., синтаксис бөлімі 1916 жылдан бастап жарық көрді. Оқулық қазіргі қазақ тілі оқулықтарының негізі болып қаланды. «Тіл құрал» - қазақ тіл білімінің тарау-тарау салаларының құрылымын жүйелеп, ғылыми негізін салған зерттеу. Оның тілдік ұғымдарға берген анықтамаларының ғылыми тереңдігі, дәлдігі қазіргі ғылым үшін өте маңызды. Ол тұңғыш төл грамматикалық терминдерді қалыптастырды. Мысалы, зат есім, сын есім, етістік, есімдік, одағай, үстеу, бастауыш, пысықтауыш, шылау, сөз таптары, сөйлем, құрмалас сөйлем, қаратпа сөз, т.б. жүздеген ұлттық терминдерді түзді. Сондай-ақ Байтұрсынов практикалық құрал ретінде «Тіл жұмсар», мұғалімдерге арналған «Баяншы» деген әдістемелік кітаптар жазды. Ол – қазақ тілін оқыту әдістемесінің іргетасын қалаған ғалым-ағартушы.

А. Байтұрсыновтың ақын, аудармашы, ғалым-тілші, әдебиеттанушы ретіндегі ұлан-ғайыр еңбегі өз дәуірінде зор бағаға ие болды. 1923 жылы Байтұрсыновтың 50-жасқа толғаны Орынбор, Ташкент қалаларында салтанатты түрде аталды. С. Сәдуақасов, С. Сейфуллин, М. Өуезов, М. Дулатов, Е. Омаров сияқты замандастары баспасөзде мақалалар жариялап, Байтұрсыновтың қазақ халқына сіңірген еңбегін өте жоғары бағалады. Өмірі мен қызметіне, шығармашылығына ғылыми пікір-тұжырымдар айтылды. М.Өуезов Байтұрсынов туралы «Ақаңның елу жылдық тойы» деген мақаласында «...Кешегі күндерге дейін бәріміз жетегінде келгенбіз. Қаламынан туған өсиеті, үлгісі әлі есімізден кеткен жоқ. Патша заманындағы үкіметтік өр зорлыққа қарсы салған ұраны, ойымызға салған пікірі... әлі күнге дейін үйреніп қалған бесігіміздей көзімізге жылы ұшырайды, құлағымызға жайлы тиеді» деп жазды [8]. 1929 жылы шыққан «Әдебиет энциклопедиясында» (Мәскеу) Байтұрсынов тұлғасына «аса көрнекті қазақ ақыны, журналисі және педагогі. Ол қазақ тілі емлесінің реформаторы және қазақ әдебиеті теориясының негізін салушы» деген ғылыми әділ баға берілді.

Қорыта келгенде бүгінгі таңда А.Байтұрсынов қазақ халқы үшін «рухани көсем» десек артық айтпаған болар едік.

...Тән көмілер, көмілмес еткен ісім,

Ойлайтындар мен емес бір күнгісін

Жұрт ұқпаса, ұқпасын жабықпаймын

Ел бүгінгішіл, менікі-ертеңгі үшін, - деген өлең жолдары бізді болашаққа шақырып тұр.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Журтбай Турсын. Боль моя, гордость моя – Алаш!: – Астана: 2016. - 1104 стр.
2. Машқанова Н. Т. А.Байтұрсынов – қазақ жазуының реформаторы. ф. ғ. к. дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. /Ғыл. жет.: фил.ғ.д., проф. Серғалиев М. С. Алматы, – 1994. – 154 б.
3. Қазақ білімпаздарының тұңғыш съезі. Бірінші қырғыз ғылыми сіезінің еңбектері. Қырғыз мемлекеттік баспасы. Орынбор, 1925. Қайта басылуы: Қазақ білімпаздарының тұңғыш съезі. Астана: «ІС Сервмс» ЖШС, 2005. – 114 б.
4. «Қазақ» газеті. /Бас редактор Ө. Нысанбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. – 560 б.
5. Махат Д. Баспасөз: Сталиншілдіктің Қазақстанда орнығуы (1925-1956 жж.) Астана: Ана тілі-Ата тарих, 2007. – 528 б.
6. Тойшыбекова Ж. Қ. XX ғ. басында Қазақстанда латын алфавитіне көшу идеясының қалыптасуы //ҚазҰУ хабаршысы. Тарих сериясы, № 1 (136). 2005. – 195-197 бб.
7. Салқынбай А. Б. Ахмет Байтұрсынов тағлымы //Қазақ әдебиеті. № 5, 2. 11. 2006. – 8 б.
8. Өуезов М. Ахаңның елу жылдық тойы //Ақ жол, 1923, 4 ақпан.

УДК 0117РКИ0085

Тулекова Гулжан Хажмуратовна  
«Тұран» Университеті мекемесі  
(Алматы, Қазақстан)

## АБАЙ, ШӘКӘРІМ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ КОД БЕЛГІСІ – РУХАН ЖАҒҒЫРУ

**Аннотация:** Абай мен Шәкәрім шығармаларында халықтық рухты пайымдауға құрал болатын тілдік құрылымдар, сөз тіркестері құрылымындағы семантикалық даму бағытын айқындауға негіз болатын алғышарттардың бірі – қатысымдық үдеріс. Сөз тіркестеріндегі мағыналық, құрылымдық өзгерісті Абай, Шәкәрім шығармаларының материалы негізінде қарастыру олардың мақсатты түрдегі жұмсалудың, тек семантикалық мәселелерді шешуге емес, лингвистикалық семантика мәселелеріне бағытталғандығын анықтауға мүмкіндік береді. Бұл бүгінгі қоғамдық өркениеттің өзектілігіне өріс алатын факторлардың біріне айналған. Олай дейтініміз, сөз тіркестері құрамынан туатын қатысымдық мағына тілдік және тілден тыс ақпараттық білім жиынтығын құрап, сөз тіркесі семантикасының функционалдық қызметін саралауға негіз болып табылады.

**Тақырыбы:** Абай, Шәкәрім шығармаларындағы ұлттық код белгісі – рухан жаңғыру

**Түйін:** Мақалада Абай мен Шәкәрімнің өскелең ұрпақтың бойына адами факторлардың қалыптасуы: қоғаммен тығыз байланыста екендігі айтылады. Н.Назарбаевтың ұлттық код туралы ұғымы баяндалады.

**Тірек сөздер:** кәсіби бағыт, бәсекелік қабілет, прагматик, заман ағымы, бүгінгі қоғам, нақты меже, шынайы мәдениет, сана ашықтығы.

Gulzhan Tulekova  
Turan University  
(Almaty, Kazakhstan)

## NATIONAL CODE IN WORKS OF ABAYA AND SHAKARIM IS THE BIG VALUE OF THE KAZAKH PEOPLE

**Abstract.** In the works of Abay and Shakarim has a lot of language structure and phraseology to interpretation tool of national spirit. The idea of human consciousness through the conclusion noun phrases, clearly reflect the importance of the open nature of the cognitive linguistic research. Communicative process - one of the prerequisites for the development of the semantic of phrases structure. This is one of the factors that can a field the relevance of today's society civilization. Arising from the so-called phrases communicative value of language and language teaching, functional differentiation of the phrase.

**Summary:** In this article, Abay and Shakarim human factors for the formation of the younger generation: in close contact with the public. Nazarbayev about the national code.

**Key words:** *professional direction, pragmatic, competitive, modern, modern society, real scale transparency flow, true culture and consciousness.*

Тулекова Гулжан Хажмуратовна  
Университет «Туран»  
(Алматы, Казахстан)

### НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОД В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ АБАЯ И ШАКАРИМА - ЭТО БОЛЬШАЯ ЦЕННОСТЬ КАЗАХСКОГО НАРОДА

**Аннотация:** *В произведениях Абая и Шакарима много языковой структуры и фразеологии в интерпретации национального духа. Идея человеческого сознания- идея когнитивно-лингвистического исследования. Коммуникативный процесс - одна из предпосылок развития смысловых фраз. Это один из факторов, которые можно найти в сфере общества. Возникающие из так называемых фраз. Коммуникативная ценность языка и преподавание языка, функциональная дифференциация фразы.*

**Резюме:** *В этой статье анализируется указ Н. Назарбаева о национальном коде Абай и Шакарима человеческие факторы для формирования молодого поколения: в тесном контакте с ответственностью.*

**Ключевые слова:** *профессиональное направление, прагматичное, конкурентоспособное, современное, современное общество, реальные масштабы поток прозрачности, истинная культура и сознание.*

Ұлы Абайдың ұлылығын дәріптейтін қарасөздері, өлеңдері, әсіресе *ар білімі* бүгінгі қазаққа араша болары сөзсіз: «Әрбір жалқау кісі қорқақ, мақтанғыш келеді. Әрбір мақтаншақ қорқақ, ақылсыз, نادان, арыс келеді. Әрбір арыс жалқаудан сұрамсақ, өнерсіз, пайымсыз, ешкімге достығы жоқ. Мастықтың ыржақ күлкісіне салынған кісі не шаруадан, не ақылдан, не ұят келерлік істен құр, ғафельді көп өткізеді. Әрбір орынды характер өзі де ұйым-қайғыны азайтады, орынсыз күлкіменен уайым-қайғыны азайтпа, орынды характерпен азайт! Қайырсыз жан ұрлық, қулық, сұмдық, тілемсіздікке бейім. Тыныштық үшін, ғылым үшін, білім үшін, әділет үшін қам жемейді. Ол малды қалайша табуды білмейді. «Өнер алды – бірлік, ырыс алды – тірлік», Өзің тірі болсаң да, көкірегің өлі болса, ақыл табуға сөз ұға алмайсың. Адал еңбекпен ерінбей жүріп, мал табуға тырыспайсың. Кеселді жалқау қалжыңбас, Өзір тамақ, өзір ас, Сыртың – пысық, ішің – нас, Артын ойлап ұялмас, – болып жүріп тірімін деме, оннан да Алла жіберген бұйрықты өлімнің өзі артық» [1, 12-29 бб.],.– деген тамаша өнегелері қай уақытта болмасын өз орынын тауып келеді.

Абай, Шәкәрім шығармаларында ғаламның тілдік бейнесін танытатын адамзат баласының айналадағы табиғат сырларын, өмірдің тылсым күштерін, қоғам құбылыстарын дәл тани білуге белгілі бір дәрежеде өз үлесін қосады. Абай, Шәкәрім шығармаларының қай-қайсысын алмайық, өзгеше өрнек, кең өріс, бедерлі қолтаңбасымен көзге бірден түседі. Бүгінде бүкіл әлем таныған Абай өлеңдері мен дастандары, философиялық ілімге толы қарасөздері, оның інісі Шәкәрімнің тұнық та, сырлы жырлары мен хикаялы поэмалары қазақ



халқының аузында жүретін, елге үлгі-өнеге беруде, ақыл-кеңес айтуда, жұртты сабырлықпен ой қозғайды. Есті бала мен есер бала қылығындай психологиялық талдауларға негіз болаған қарасөздері бірден-бір ой салатын, жеке бастың өзі-өзіне есеп беріп үйренуін, малды тегінен-тегің бақпайтындығын, мінез дұрыстығын баққан өмір сүрудің факторы екендігін дәлелдей түседі.

Ұлы ақындар шығармаларын халықтың өзіне тез, жүрегіне жақын қабылдауының, қоршаған ортадағы жағымды әрекеттер мен жат қылықтарды суреттей отырып, оның этнос пікірмен үндесіп жатуының өзі екі ақын танымының өз ұлтының танымымен астасып жатқандығынан деуге әбден болады. Өйткені Абай мен Шәкәрім санасына қоғамдағы өзгерістер, айналадағы құбылыстар, адамдардың құбылмалы әрекеттері ерекше есер етіп, қоғамдық көзқарастарына ықпалын тигізіп отырған. Абай тіршілік, тағдыр туралы философиялық толғамдар айтса, Шәкәрім осы мәселе төңірегіндегі сауалдарына жауап іздейді. Екеуі де оқу, іздену талаптарын кеңейте түседі. Халқы үшін қам жеген қазақ ойшылдары ел көріп, жер көріп, ой-өрістерін кеңейте түседі. Осының бәрі екі ақын поэзиясына ерекше әсер беріп, дүниетанымдарын халық танымымен сабақтастыра біледі.

Абай да, Шәкәрім де өз өмір жолдарында көптеген шырғалаңды көрген. Қатал да, қатігез заманда өскен олар бірсыпыра қорлықты да, мейірімсіздікті де, адамдардың орынсыз іс-қимылдарын да бастарынан өткерген. Абай 42-ші қарасөзінде: «Дүниелік керек болса, адал еңбекке салынып алған кісі ондай жүрісті *иттей қорлық көрмей ме?*», [1, 101 б.], – десе, Шәкәрім: Ақ болсын, қара болсын – өзі сынар, *Біреуді қор*, біреуді мықты *қылар* (Шәкәрім. «Жуандар»). [2, 89 б.],

Міне, екі ақынның да бүгінгі еңселі Қазақстанның болашағын жетелейтін жасатарға *адал еңбек* ол қиыншылығы мен төзімділікті қажет ететін, *итқорлықтай* қажырлы да, қайсарлықты адам бойына қалыптастыратын мінез екендігін арқау етеді. Адамзат баласы дүниеге келіп, жарық дүниені көргеннен кейін, ес біліп, етек жиғаннан кейін «Өмір» атты ағысы қарқынды үлкен өзеннің талайына салып жібереді. Осы ағыны қатты өзенде өзін мықты ұстап, ақыл-ой көрегенділігімен жол тауып отырған адам өмір талқысына көп ұшырамай, өмір ағысымен ақырын жылжып, өмір сүрері хақ. Ал кейбіреулер осы ағыстан тез шығамын деп, арындап құлап, не сол ағыстың еркіне көніп, өз құлқының құлы боп кетері және бар. Абай өлеңіндегі «қорлық» концептісі осындай тауқыметті айналасындағылардың істері арқылы көзі көрген жан ретінде бере біледі. Абай түсінігінде де, Шәкәрім ұғымында да «қорлық», «қор» сөзі біреуге зәбір көрсету, жамандық жасау деген мағынамен түсіндіріледі. Өмірде бір адамның екінші біреуге қысас жасап, қорлық көрсетуі – қара басының қамын ойлаудан туған әрекет. Тумысында жамандыққа жаны қас екі ақын осы «қорлық» концептісінің астарына адамның озбырлық әрекеті деген мәнді білдіртіп қоймай, өз шығармаларында «адам баласы өмірде не мықты, не қор болар. Сондықтан өмір – күрес. Ешнәрседен қорықпай өмірдің қайшылықтарына қарсы күресу білу керек, қиындықтан қорықпау керек» деген пәлсапалық әрі шынайы қағиданы қоса жеткізеді. Осы жерде тіл мен ойлаудың өзара байланыс табиғаты жоғарыдағы тілдік бірлік – «қорлық» концептісі арқылы айқындалып тұр. Яғни бір концептінің айналасында таным негіздері қалыптасуымен қатар, оқыған адамға ой салар, ой тастар шуағы да жетерлік.

Абайдың ұлылығы оның шығармаларында жатыр. Соны ғылыми негізде танып-білу арқылы ғана көзіңіз жетеді. Абай – өз өлең-жырларында өмірдегі зиянды, зиянсыз қасиеттерді танып, оны оқырман жүрегіне жеткізе білуге өте шебер. Абайдың ақын шәкірттерінің ішінде Шәкәрімнің орны бөлек. Ол Абайдың бас шәкірті деп аталады. Өйткені, оның ақындық өнерімен қоса ойшылдық тереңдігі, философиялық толғаныстары өз заманы үшін теңдесі жоқ қайталанбас рухани құбылысқа айналды. Абайды танып білгендер ғана Шәкәрімнің ойшылдық табиғатына адаспай кіріп жол таба алмақ. Сондықтан да екеуінің шығармалары үндес, өзектес.

Мәселен, Абай: *Бес күндік өмірің бар ма, жоқ па? Бір-біріңе қонақ екенсің, өзің дүниеге қонақ екенсің, біреудің бағына, малына күндестік қылып, я көрсеқызарлық қылып көз алартыспақ лайық па?* (Абай. Отыз төртінші қарасөзі), – десе, Шәкәрім: *Ей, Крез! Сенен менің ойым бөлек, Бұл дүние – шыр айналған бір дөңгелек, Өлімнің сағатына кірмей тұрып, Еш адам мен бақтымын демеу керек* (Шәкәрім. «Крез патша»), – дейді. Абай осы ойды жалғастырып: *Дүниеге ешкім келмепті, Өлмейтін атақ қалдырып, Дүниеге көңіл бөлмепті, Жарлығына Алланың, –* дейді. [2, 102 б.],

Екеуі де «дүние», «қонақ», «бақ», «көз алартысу» концептісіне құрылған шығармаларында оқырмандарды ойландыратын, оларды ой тұңғығына батырып, өмірге дұрыс көзқараспен қарауын қалыптастыратын өнеге жатыр. Адам баласының «дүниеге» көзқарасын дамыта отырып, сен өмірге қонақсың, сондықтан қасыңдағы жолдастарыңмен, үйдегі жан жарыңмен, бала-шағаң, туған-туысыңмен, ауылдастарыңмен сыйлас бол. Артық адамшылық қасиеттен аттап, астамшылық жасама. Өйткені, «дүние» шыр айналған дөңгелек. Тез айналып, өтеді де кетеді. Сондықтан адам баласы жоқ нәрсеге ренжісіп, бір-біріне көз алартысудың қажеті шамалы. Сәл нәрсені қанағат қылып, болдым-толдым, бақтымын деудің де еш мәнісі жоқ деген пәлсапалық ой-толғаныстар оқып отырған адамды өмірге жаңаша көзқараспен қарауға жетелейді. Абай мен Шәкәрімнің адамгершілік идеялары, асыл мұраттары алуан түрлі адамдардың тағдырын бейнелейтін жыр-дастандарында да айқын танылады. Адамға берілген белгілі уақыт мөлшері – жалған дүние жайлы С. Жиренов өз еңбегінде: «Өмір макроконцептісіне философиялық тұрғыда келсек, ол адамзат баласына берілген белгілі уақыт мөлшері. «Өмір» концептісі адамзат баласына ортақ болғанымен, оның қыр-сырын, мән-мағынасын тануда ұлттық сипат ерекше орын алады. Ондағы ұлттың санасы мен ойындағы образдық бейнесі этнос тұрмысына негізделеді. «Өмір» концептісі қазақ этносы ұғымында «бақ пен тақ» секілді тұрақсыз, мәңгілік емес деген философиялық түйіндеулер арқылы өрнектеген», – дей отырып [3, 82 б.], жоғарыда айтылған «дүние», «бақ» концептілерінің бір-бірімен байланысып, ұштасып жатқандығын, олардың бәрі жиылып келіп «өмір» макро концептісін құрайтындығын нақты көрсетеді. Бұл жерде барлық шығармаларының өн бойынан «өмір», «дүние», «заман» сарыны байқалып отыратын ақындар өмір жайлы өз толғамдарын жеткізе келе, Абай: *Дәмі қайтпас, бұзылмас тәтті бар ма? Бір бес күннің орны жоқ арттағыға. Қай қызығы татиды ку өмірдің Татуды араз, жақынды жат қылуға?* – деп өмірде екі адамның арасына түсу, жалпы адам баласына жамандық жасау адамгершілік нормаға қайшы екендігін білдіріп, ой түйсе, ақын ағасының өмір жайлы толғанысын одан әрі сабақтап, ұштастырған Шәкәрім: *Жастық көкспеп кемпір мен шал арманда, Өсіп үлкен*

бола алмай бала арманда. Еркектей *еркін өмір сүрмедік деп*, Әйелдер де болады және арманда, – дейді. Ол да өмір сүрудің ғажап екендігін, мына жалған дүниеде адамдардың барлығы армандай алатындығын, өмірдің қызығы да шыжығы да көп әлем екендігін паш етеді. Осы тұста ер адамның қоғамдағы рөлі жоғары, өмір сүрудегі өзіндік кредосының берік екендігі, әйелдерге қарағанда мәртебесінің биік екендігі де анық көрініс береді. Сонымен қатар Шәкәрім өз шығармасында «араздық» пен «татулық» ұғымдарын қарама-қарсы қоя отырып, оның мәнін төмендегі жыр шумақтарымен түсіндіруге тырысады: Мінезі араз екі бай *тату екен*, Аңға шықса айырылмай жүргендері (Шәкәрім. «Дубровский») немесе Аңдысып, іштен жау боп ерегесті, Әркім-ақ бұл екі бай *араз десті*. Троекуров құлданған көп мұжықтар, Ағашын Андрейдің ұрлап кесті (Шәкәрім. «Дубровский»). [3, 102 б.]

Осы жырларында араздық жүрген жердің жамандық, кесел әкелетіндігін көрсете отырып, қабылдаушылардың өз танымында араздық пен татулықтың аражігін салмақтай отырып, тек өмірдің жақсы жақтарын, үлгі-өнеге болар тұстарын ғана қалдыруына жол сілтейді.

*Дүниеде сырымен өзімен бірге көмілетін адам бар ма екен?*

Дүниеде қызығатын көзімізді топырақ баспай тұрып, бейнеттен құтыла алмаймын *осынша тәтті көретін өмірден* татпай тұрып ащы деген *өлім жақсы болса керек*. Адамнан жаман жанды жоқ, мені жамандаған кісі *өзінен жаман қыла ма?* Терең ой, тұзу тәжірбиесі бар адам *ғайыптан хабар береді*. Әулие деген сол боса керек (Шәкәрім. «Мәнді сөздер»). [2, 98 б.], Бәріне еңбек қыл да, *адал еңбек қыл*. Дүниенің қайғысы ақ жауындай үзілмей жауса да, қуаныш анда-санда *найзағайдай жарқ етеді* де өшеді, – бұл неліктен? Қимыл сын үстеу, пысықтауыш. Ортақ қабысу. Қатаң орын тәртібі. Дүние концептісін осы өмір сүріп отырған адамның әрекет амалдары екендігін жалпы семантикалық мәтіндердің көрінісінен тауып отыр. Сөйтіп, қос ақын өз жырларында өмір туралы ойларын әр қырынан бере келіп, қабылдаушы танымының мағынасына экспрессивті-эмоционалды түрде ықпал етеді. Абай да, Шәкәрім де зияткер ақын болғандықтан, олардың шығармаларында оймен атқарылатын танымдық үдеріс және түйсік-сезіммен атқарылатын танымдық үдеріс таразы басын теңестіретінлік шамада десек, жаңсақтық емес. Ұйғару-топшылау, толғау-пайымдау, түйіндеу-тұжырымдау арқылы ақиқат болмыстың сәулеленуі ұғым мәдениетіне тәуелді. Олай болса, авторлардың тілді пайдалануы, сөз қолданыстары бағытындағы өзіндік ерекшеліктері сананың мән-мазмұны адамның қоғамдық-әлеуметтік ортада дұрыс бағдар жасау қабілетін жетілдіреді, іс-әрекетінде реттеліп тәртіптелген парадигмаларды үстем етеді. Атап айтқанда: жан, тән, көңіл, рух, ар, ұят, ождан, ақыл, ой, сезім, түйсік, парыз, борыш, намыс, жігер, қайрат, ынсап, ғанағат, ындын, мейірім, рахым, т.б. лексемалар мәтіндік бүтіннің берік арқауын, мықты тінін, үзілмес ұзақ желісін құрайды. Осы доминанттық бірліктердің төңірегінде шексіз-шектеусіз мөлшерде қозғалысқа түсетін сөздер – Абай мен Шәкәрім шығармаларының ғалам бейнесін танытатын тілдік құралдар. Сондықтан да екі ұлы ақын шығармаларының түр мен мазмұн бірлестігі үндес, ерелі идеяға негізделген. Ғалам бейнесін танытуда түрлі тілдік амалдар арқылы ұлттың салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын, т.б. ерекшеліктерін шебер бере білген. Адамның қоршаған орта объектілерін қабылдау мен тану барысында жинақтаған ақпараттары

шашырап жатқан дүние емес, белгілі бір жүйеге түскен біртұтастықты құрайтын концептуальді бейнені түзетін тілдік бірліктер. Ғаламның тілдік бейнесі мен концептуальді бейнесі дегендер екі түрлі ұғым, алайда өзара ұқсас. Ғалым А.Брутян: «Концептуальді ғалам бейнесінің негізгі өзегін ұғымдар түрінде берілген ақпараттар құрайтын болса, дүниенің тілдік бейнесі – белгілі бір тілдегі сөздер мен сөз тіркестерінде бекітілген білім [4, 60 б.].», – дейді. Демек, ғаламның тілдік бейнесін таныту үшін Абай, Шәкәрім шығармаларындағы ортақ басыңқылы сөз тіркестерін одан әрі қарастырып көрелік. Адам баласы өмірге аяқ басып, өз аузы өзіне жете бастағаннан-ақ үмітпен өмір сүреді. Үміт – әр адамды алға жетелейтін, жанына от беретін, алдағы күндерін сәулелендіретін сезім. Сондықтан да «үмітсіз – шайтан» дейді қазақ. Кез келген тіл иесі ұлы армандар мен нәзік үміт жетегінде өмір сүреді, сол үміттің негізінде алдыға қойған мақсаттарына қол жеткізеді. Ал барлық амалы таусылып, бір нәрседен күдер үзгенде де үміт оты жылт-жылт етіп, адамды қайраттандырады, күш береді. Тіпті болмас іске айналған шақта ғана үмітін үзіп, өмірден түңіледі. Яғни үміті сөнген жан иесі мына жалғанмен қоштасуға дейін бар. Осы «Үміт» концептісі Абай, Шәкәрім шығармаларында бір мазмұнда қабаттаса өріледі. Абай: Қақпаны ашайын деп хан ұмтылды, Тұтқасын олай-бұлай қатты жұлды. Аша алмады қақпаны, *үміт үзді*. Ақылдасып тәуір-ақ амал қылды (Абай. «Ескендір»), – десе, Шәкәрім:

Айтса да қыздан жауап *үміт етіп*, Естімеген кісі боп қалды кетіп (Шәкәрім. «Қалқаман-Мамыр»), – деп жырлайды. Екі ақын шығармасындағы «үміт» концептісінің сипаты – бір нәрсеге үміттену. Абай шығармасында хан қақпаны ашамын деп үміттеніп еді, Шәкәрімде қыздан жауап аламын деп үміттенді. Алайда қандас ақындар жырында өрілген «үміт» концептісі бір-біріне қарама-қарсы мәнде. Бірі – түңілу (үмітін үзу), екіншісі керісінше – дәмелену (үміт ету).

Тіл – адам мен әлем арасын жалғастыра отырып, адамның айналадағы ғаламға ықпал етуіне мүмкіндік береді.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Абай. Екі томдық шығармалар жинағы. Аудармалар мен қара сөздер. - Алматы, 1986. – 199 б.
2. Шәкәрім Құдайбердиев шығармалары. Өлеңдер, дастандар, қара сөздер. – Алматы, 1988. - 559 б.
3. Жириенов С. ХҮ-ХІХ ғ.ғ. ақын-жырау поэзиясындағы «Өмір-Өлім» концептісінің танымдық табиғаты: фил. ғыл. қанд....автореф. - Алматы, 2007. - 30 б.
4. Брутян Г.А. Язык и картина мира // Философские науки. - 1973. № 1. - 58-63 бб

## СЕКЦИЯ: ПЕДАГОГИКА

УДК 37.013

Акимбекова Алмагуль Фазылкаримовна  
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина  
(Нур-Султан, Казахстан)

### СТУДЕНТТІҢ ТҰЛҒА БОЛЫП ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ТӘРБИЕ ЖҰМЫСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ

**Аннотация.** Бұл мақалада білім берумен қатар жоғарғы оқу орындарында студенттермен тәрбие жұмысын жүргізудің маңыздылығы туралы баяндалады. Мақаланың негізгі мақсаты жастарды ұлттық салт – дәстүрге, әдет – ғұрыпқа, мәдениетке баулудың бір жолын көрсету. Тәрбие жайында ұлы ғұламалардың, ғалымдардың сөздерінен мысал келтіре отырып, оқу орынындағы тәрбие жұмысының маңызды орын алатындығына көңіл бөлінген.

**Түйін сөздер:** ұлттық тәрбие, салт-дәстүр, салт сана, әдет – ғұрып, рухани-адамгершілік, азаматтық-патриоттық тәрбие.

### ЗНАЧИМОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СТУДЕНТА КАК ЛИЧНОСТИ

**Аннотация.** В данной статье докладывается о важности проведения воспитательной работы со студентами высших учебных заведений, наряду с образованием. Основной целью данной статьи является пропаганда национальных традиций, обычаев, культуры. На примере слов великих ученых, знаменитых людей о воспитании обращено внимание на то, что воспитательная работа в учебном заведении занимает важное место.

**Ключевые слова:** национальное воспитание, традиции, обычаи и традиции, духовно-нравственное, гражданско-патриотическое воспитание

Akimbekova Almagul  
Saken Seifullin Kazakh Agro Technical University  
(Nur-Sultan, Kazakhstan)

### THE IMPORTANCE OF EDUCATIONAL WORK IN THE FORMATION OF THE STUDENT AS A PERSON

**Abstract.** This article reports on the importance of educational work with students of higher educational institutions, along with education. The main purpose of this article is to promote national traditions, customs and culture. On the example of the words of great scientists, famous people about education, attention is drawn to the fact that educational work in an educational institution occupies an important place.

**Keywords:** national education, traditions, customs and traditions, spiritual and moral, civil and Patriotic education

Тәрбие саласы мемлекеттік саясаттың білім беру саласындағы басым бағыттарының бірі болып табылады.

Кез келген оқытушы ұстаз оқу үрдісінде тәрбие жұмысын да қатар алып жүретіні баршамызға аян. Тарихқа зер салып қарасақ, небір даналарымыз бен ойшылдарымыз да тәрбие мәселесіне бейжай қарай алмаған. Мұның мағынасы өте терең екені сөзсіз. Өйткені ұрпағымыздың ер жеткенде қандай азамат болып шығуы оның жас кезінде алған тәлім-тәрбиесіне тікелей байланысты екеніне дау жоқ. Ұлы оқымысты бабамыз Әл-Фарабидің «Тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың хас жауы» деп айтқан бір ауызсөзінің өзі тәрбиенің ұрпақ үшін аса маңызды екендігіне дәлел.

Студент бойындағы жақсы қасиеттер, атап айтқанда, шыншылдық, адалдық, мейірімділік, патриоттық, ұлттық, тұрақтылық сияқты рухани қасиеттерді қалыптастыра отырып, жеке тұлға ретінде қалыптасуын, қоғамда еркін сөйлеуін, өз ойын еркін айта алатын қабілетті азаматтар мен азаматшаларды тәрбиелеу мақсатында пікір талас өткізу. Студенттермен тәрбие жұмыстарының бағыттарын талқылайтын мәселелер:

1. Рухани - адамгершілік тәрбие
2. Ұлттық тәрбие
3. Отбасылық тәрбиесі
4. Еңбекке баулу және кәсіби тәрбие
5. Азаматтық - патриоттық, құқықтық тәрбие
6. Экологиялық, экономикалық тәрбие
7. Эстетикалық тәрбие

Біздің университетте де студенттермен тәрбие жұмысын жүргізу барысында осы мәселелер міндетті түрде қолға алынған.

Студенттермен куратор сағаттарында жоғарыда айтылған тәрбие жұмыстарының бағыттары бойынша әңгіме, диспут, белгілі тұлғалармен немесе әртүрлі сала мамандарымен кездесулер өткізіліп тұрады. Куратор сағаттарында маңызды да өзекті сұрақтар кеңінен талқыланады.

Негізі тәрбие от басынан басталу керек, бұл менің жеке ойым. Кей уақыттарда ата-аналардың көпшілігі тәрбие мәселесін мектепке жүктеп қояды, ол дұрыс емес деген ойдамын. Әрине мектепте де тәрбие жұмыстары жүргізіледі, дегенмен тәрбиенің басы от басынан бастау алу керек.

Рухани-адамгершілік тәрбиесі жайында айтқанда студенттерге өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі ұстау нормалары, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру жайлы болмақ. Студенттің адамгершілік санасының дәрежесі оның мінез-құлқы мен іс әрекетін анықтайды.

Ұлттық тәрбие – біздің ұрпақтан-ұрпаққа жеткізетін асыл қазынамыз. Ұлттық тәрбие туралы айтсақ, бұл ұлттық құндылық екенін естен шығармаған жөн. Қазіргі заманда жастар ұлтымыздың бар байлығы тілін, дінін, салт-дәстүрін, мәдениетін, әдет-ғұрпын ұмытуға шақ қалды. Оның себебі жан ұяда осы мәселелерге көңіл бөлінбегеннен деп тұжырымдаймын. Осы өзекті мәселені шешу мақсатында студенттермен сабақ барысында болсын, куратор сағаттарында болсын жиі әңгімелер өткізіп тұру дәстүрге айналған.

Жалпы, тәрбие мәселесінде айтар ой көп, отбасы тәрбиесі болсын, еңбек және кәсіби тәрбие болсын, азаматтық-партиоттық тәрбие, экологиялық, экономикалық, эстетикалық тәрбие болсын әрқайсының орны бөлек және аса маңызды. Жастарды адамгершілікке, сыйласымдылыққа, адалдыққа, тазалыққа, мейрімділікке, еңбекқорлыққа, ұқыптылыққа, жауапкершілікке, батылдыққа, елді сүйге, қоршаған ортаға құрмет көрсетуге, елінің патриоты болуға баулу ата-анамен бірге атқаратын кезек күттірмейтін мәселе деп санаймын. Әрине бұл жайында кез келген адам, кез келген ұстаз біледі. Дегенмен, бұл мәселені көтеру себебім, заман ағымына сай, бүгінгі қоғамның жастары басқа жолмен кетіп қалуға бейім болып барады. Әсіресе көп толғандыратын сауалдардың бірі-ұлттық тәрбие. Жас ұрпақты өз ұлтын сүйе білуге тәрбиелеу керек, яғни ұлттың ерекшелігін бойына сіңіріп, жат әдеп-ғұрыптан, әдеттен сақ болуды ескертіп отырған жөн.

Осы тәрбие жұмыстардың бағыттарын талқылап, өз бойына сіңіріп, дұрыс қабылдай алған жас буын ғана еліміздің болашағына нық сене алатын, отанын қорғай алатын, адамгершілікке бай, еңбек сүйгіш, тәрбиелі ұл-қыз бола алатынына күмән болмау керек.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Тәрбие жұмысының әдістемесі С. Губашева, А. Отарбай, 2011. 244- бет
2. Абдикаримова Г.Д. Студенттер арасында тәрбие шараларын жүргізудегі педагогикалық шешімдер
3. Дүйсембінова Р. Қ. Кәсіби педагогика Р. Қ. Дүйсембінова, 2012. 348 - бет.
4. Басшықызы Д. Студенттермен тәрбие жұмыстарының бағыттарын талқылау
5. <https://massaget.kz/kyizdarga/psihologiya/33322/>
6. <https://www.tarbie.kz/9086>

Асылбекова Марзия Пазиловна  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева  
(Нұр-Сұлтан, Казахстан)

## КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – СПОСОБ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются пути развития коммуникативной компетентности студентов в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** компетентность, коммуникативная компетентность, коммуникативная компетентность личности, общение, коммуникативной культуры, коммуникативные навыки.

Asylbekova Marziya Pazilovna  
Eurasian National University. L.N. Gumilyov  
(Nur-Sultan, Kazakhstan)

## COMMUNICATIVE COMPETENCE – A WAY TO DEVELOP THE EDUCATIONAL PROCESS

**Abstract.** This article considers communicative competence as a tool for developing the educational process. And also, ways to develop communicative competence of students in the educational process are examined.

**Keywords:** competence, communicative competence, communicative competence of the personality, communication, communicative culture, communicative skills.

Коммуникативная компетентность – это сочетание навыков успешного общения и взаимодействия одного человека с другими. Эти навыки включают в себя грамотность, овладение ораторским искусством и умение общаться с разными типами людей. Также коммуникативная компетентность - это владение определенными знаниями и навыками.

Концепция коммуникативной компетентности проявляет большой интерес к образовательной парадигме, интересы которой в первую очередь ориентированы на конкретные действия [1]. С этой точки зрения важно знать, как приобрести способность общаться и оптимизировать возможности посредством образования навыков (психосоциальная перспектива).

Таким образом, способность и умение общаться, дают возможность взаимодействовать с другими людьми, обмениваться информацией, носить знаки и символы, значение которых определяется соглашением между ними. Таким образом, заложенная генетическая программа человека, личные возможности, делают его способным общаться с другими людьми, используя сокровища социального значения.

Понятие общение, это, функциональный вид коммуникационных отношений. Таким образом, в общении выражается обмен информацией о позитивных событиях и межличностном достоинстве того факта, что даже сам



термин его происхождения предполагает участие в отношениях обмена значением. В синтетической форме «общение» означает то, что благоприятно для общения [2]. С другой стороны, коммуникативные навыки определяют эффективность этого взаимодействия, способность сознательно использовать определенные отношения и зависимости, чтобы увеличить масштабы и влияние межличностного обмена и преобразовать эти определения в целевые действия в направлении, определяемом заранее. Содержание психосоциальной компетенции играет определенную роль в решении проблем, связанных с «социальными аспектами общения» [3].

Дидактический процесс, понимаемый как процесс обучения-изучения - оценки, является процессом общения между учителем и учеником, который осуществляется в организованном, системном, образовательном пространстве. Коммуникация является формирующим средством обучения и его содержание неразрывно связано с качеством коммуникационных процессов. Понятие «коммуникативная компетентность» можно интерпретировать с двух точек зрения:

- лингвистической: умение эффективно общаться на определенном языке;
- психосоциальной: способности членов определенного сообщества устанавливать отношения друг с другом и манипулировать своими собеседниками для достижения своих личных целей [4].

Коммуникативная компетентность это конструкция, которая включает такие аспекты, как поведение, теоретические предпосылки, контекстное соответствие и достижение цели. С точки зрения психосоциального подхода, коммуникационная ситуация сосредоточена на проблеме: передачи информации (синтаксический взгляд); необходимости установления отношений и общения между партнерами (семантические взгляд); влияния общения на поведение наблюдаемых событий (прагматичный взгляд).

Коммуникативная компетентность способствует конкретному человеку-носителю, обладающему определенными ценностями, достичь поставленных целей. Любой тип компетенции, ведущий к оптимизации программы обучения, может способствовать приобретению навыков общения. Приобретение школьным педагогом коммуникативных навыков обеспечивает двойное преимущество:

- повысить их сетевую и коммуникационную эффективность;
- способствовать эффективному взаимоотношению обучающихся и умению легко общаться, быть понятыми и интегрированными в коллективное обучение, а также стать независимыми и взять на себя роль и обязанности в качестве социальных субъектов.

Исследования, проведенные в последние годы в области коммуникативной компетентности, наблюдения современных практиков, подтверждают, значимость общения учителя и ученика и его влияние на качество образования. Поэтому большое значение придается приобретению коммуникативных навыков [5].

Исследователи, считают целесообразным подходить к концепции коммуникативной компетентности с двух точек зрения, имеющих отношение к школьному контексту:

- общение, как средство достижения эффективности процесса

обучения;

- общение, как важнейшая составляющая обучающей способности.

Слово, жесты, письмо и чтение были на протяжении веков основными способами передачи молодежи жизненного опыта на уровне интуиции родителями и позднее школьными учителями. Обычный способ передачи знаний носил академический характер, учитель применял традиционный словесный метод, при этом ученик играл пассивную роль. В процессе обучения фиксировались знания, которые они транслируют, осваивают. Считалось, что в этот период, осуществляется развитие логики, способность последовательно излагать содержание материала. С другой стороны, подчеркивается необходимость соответствия определенным стандартам в построении суждений и аргументации.

Вслед за развитием социальных и гуманитарных наук и, в связи с ними, естественнонаучным образованием, все более ярко вырисовывается психологическое и психосоциальное измерение интерактивного проектирования образования, а также вырабатывается требование к определенному типу общения, учению как к коммуникативным компетенциям.

Качество обучения в значительной степени зависит от качества коммуникационных процессов, которые должны быть установлены в классе между учителем и учащимися [6]. Коммуникационные процессы могут быть реализованы только в наблюдаемых событиях (проблемы: очевидные и невидимые). Результаты обучения будут выше, если два собеседника являются партнерами в общении и у них есть возможность поменяться ролями.

Начальная школа, как сказал Курт Левин, представляет собой подлинное психологическое поле, результатом которого является то, что факторы, отношения и зависимости, которые устанавливаются в этом контексте, способствуют эффектам глобальной коммуникации и, следовательно, качеству обучения. Исходя из этого, он выделяет несколько способов, которые могут повлиять на психологический климат учащихся коммуникативного класса (подразумевается вклад, который могут они внести в образовательные отношения с партнерами). Подчеркивается, что это взаимодействие осуществляется взрослым, т.е. школьным педагогом.

Таким образом, качество коммуникативных действий существенно зависит от степени компетентности школьного педагога, его умения обмениваться информацией с собеседником, а также его отношения к межличностному общению. Некоторые учителя, такое отношение между педагогом и личностью, считают более или менее коммуникативными.

Студенты различаются по критериям доступности к общению. Некоторые из них более доступны к общению по отношению к учителю или сверстникам, другие менее коммуникабельны. Есть случаи, когда ученики испытывают большие трудности при интеграции в сообщество, и не могут поддерживать нормальные отношения со сверстниками, не говоря уже об общении с учителем.

Качество коммуникационных процессов [7] устанавливающихся в школьном коллективе, не всегда зависит от коммуникативного потенциала каждого из его членов. Одним из самых трудных препятствий, которые необходимо преодолеть, является взгляд и избирательное отношение учителя

к ученикам, а также отсутствие коммуникативной компетенции.

Отказ от привилегированного статуса, способствующий развитию качественных СМИ, что с точки зрения поведения означает: не делайте ненужных упреков; не принимать участие кого-то, чтобы помочь кому-то другому; не судить, а относиться к любой ситуации с пониманием, как к ситуации, которая требует дружественного урегулирования; получить грант для поддержки решений, если студент находится в затруднительном положении; оказывать поддержку в духе взаимного уважения; не принуждай никого слушать, но надо, чтобы себя услышали; дарить студентам заботу и проявление доброй воли; быть осторожным и внушать доверие; не выдвигать вещи за пределы приемлемости и не просить невозможного.

Приняв такое поведение, установление климата, способствующего воспитателю [8], внушает доверие и усиливает влияние сообщений, адресованных его собеседникам. Средства, с помощью которых он может сделать это, разнообразны: движение, использование определенных жестов, гибкость голоса, энтузиазм, юмор. Это также вопросы, определяющие то, что мы уже называли коммуникативным поведением.

Чтобы учащиеся проявили дух максимизации эффектов взаимодействия и общения в качестве активных партнеров, им необходимо знать, какое поведение и отношение следует принять. Для этого сначала нужно дать возможность проявить себя таким образом. С этой точки зрения, ученики начальной школы, больше зависят от моделей общения, предлагаемых взрослыми, но при этом также весьма восприимчивы к требованиям педагога. Однако по мере того, как они прогрессируют в школьном возрасте, коммуникативное поведение стабилизируется, что увеличивает индивидуальное сопротивление изменениям.

Транзакция формирует коммуникационные отношения, может иметь положительный характер (когда они определяют условие доверия, ценность, оценку между партнерами) или может иметь отрицательный характер (они приводят к прекращению коммуникационных отношений, что выражается в доминировании, унижении, подшучивании).

Общение и взаимодействие в более узком смысле не является второстепенным процессом и не только средством достижения определенных целей). Общение - это формирующий процесс. В самом фундаментальном смысле общение - это состояние человеческого существования, способ существования человека, фундаментальный, первичный социальный процесс, в котором мы, его неизбежные участники, совместно создаем, воспроизводим и трансформируем наши социальные миры, качество нашего существования. В этом смысле общение - это сама жизнь, и, согласно известной аксиоме Пола Ватцлавика, нельзя не общаться. Это позволяет подчеркнуть коммуникативную компетентность как ключевую в профессиональном образовании. Это актуализирует необходимость разработки новых подходов к подготовке будущих специалистов.

Восприятие компетенции /экспертизы связано с языком кредитно-модульной системы, которая позволяет установить отношения с такими аспектами построения образовательного процесса, как многоуровневое и нелинейное развертывание обучения.

Университет, ставя задачу по развитию коммуникативной экспертизы

студентов, может использовать для этой цели, как учебные программы, так и специальные методы обучения. Для развития коммуникативных качеств личности можно использовать такие методы воздействия, которые могут позволить человеку взглянуть на тенденции в собственном поведении, понять особенности своих мотивов и установок.

Следовательно, коммуникативный потенциал является характеристикой человеческих способностей, которые определяют качество общения. Он включает в себя еще два компонента в общении наряду с компетенцией: 1) коммуникативные качества личности, характеризующие развитие потребности в общении; 2) отношение к способу общения и коммуникативным компетенциям; 3) это способность владеть инициативой в общении; 4) умение быть активным, эмоционально реагировать на состояние партнеров по диалогу; 5) сформулировать и реализовать собственную индивидуальную программу общения, способность к самостимуляции и взаимной стимуляции в общении.

В связи с этим подчеркивается особая роль коммуникативной культуры человека, которая рассматривается как одна из характеристик его коммуникативного потенциала, поскольку коммуникативная компетентность не возникает с нуля, она развивается. Но основой его развития является опыт человеческого общения.

Опыт занимает особое место в структуре коммуникативной компетентности личности. С одной стороны, она социальна и включает в себя усвоенные нормы и ценности культуры, с другой - уникальна, поскольку основана на индивидуальных навыках общения и психологических событиях, связанных с общением в жизни человека. Динамический аспект этого опыта заключается в процессах социализации и индивидуализации, реализуемых в общении и обеспечивающих социальное развитие человека, а также адекватности его реакции на ситуацию общения и их идентичности. Таким образом, коммуникативная компетентность является предпосылкой успешного развития профессионала.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Захарова Т.В., Басалаева Н.В., и др. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.; URL:<http://www.science-education.ru/ru/article/> (дата обращения: 31.08.2019).
2. Барлиба С. Парадигмы коммуникации. - Бухарест, 2007
3. Орнина Л.В., Кашуба И.В. Методологический аспект изучения феномена социально-коммуникативной компетентности студентов вуза // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2018., - Т.2. -№3. –С. 11-15.
4. Ballard-Reisch D. Relational competence and satisfaction in acquaintance dyads: an exploratory analysis. Journal of the Northwest Communication association, - 1987. -15(2), -P.39-53.
5. Dumitriu Gh. Communication It does. Bucharest: Didactics and Pedagogy. 1998

6. Якоб Л. Дидактическая коммуникация. «Психопедагогика для выпускных экзаменов» и «Дидактические степени». Бухарест: дидактика и педагогика. 1998.
7. Ionescu M. & Chiù V. Teaching strategies and Governance have. Bucharest: Glossary. 1992.
8. Аманжолов С. Құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық негіздері // Өскемен: 2007. – Б.135-140.

УДК Х.3

Гуркова Мария Владимировна  
Государственное дошкольное специализированное учреждение № 167  
для детей с нарушениями слуха и множественными нарушениями  
развития с практикой инклюзии  
(Кишинев, Молдова)

**УНИКАЛЬНОСТЬ УЧАСТИЯ МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОМАНДЫ  
СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБУЧЕНИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С  
РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ПРОГРАММЕ  
КИНЕТОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ (ФИЗИЧЕСКОЙ) РЕАБИЛИТАЦИИ.  
КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ И ДВИГАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ, А ТАК ЖЕ  
ПРЕИМУЩЕСТВА ЛЕЧЕБНОЙ ГИМНАСТИКИ ПРИ РАССТРОЙСТВАХ  
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И АУТИЗМЕ.**

**Аннотация.** *Статья содержит теоретическую и практическую информацию о новой методике обучения и реабилитации мультидисциплинарными (совместным) подходом к обучению и реабилитации детей с расстройством аутистического спектра и аутизмом.*

**Ключевые слова:** *Расстройство аутистического спектра (РАС), аутизм, инклюзивное образование, психо-физическая реабилитация, мультидисциплинарная команда специалистов, моторика, двигательные задачи.*

*Gurcova Maria Vladimir  
IET.№167 for children with the deaf difficulties and disabilities  
with practice of inclusion  
(Chisinau, Moldova)*

**UNIQUENESS OF PARTICIPATION OF THE MULTIDISCIPLINARY TEAM OF  
SPECIALISTS IN EDUCATION AND REHABILITATION OF CHILDREN WITH  
AUTISM SPECTRUM DISORDER IN THE PROGRAM OF KINETIC (PHYSICAL)  
REHABILITATION. COMPLEX OF EXERCISES AND MOTOR TASKS AND  
ADVANTAGES OF THERAPEUTIC GYMNASTICS IN AUTISM SPECTRUM  
DISORDERS AND AUTISM**

**Abstract.** *The article contains theoretical and practical information on a new method of multidisciplinary and co-education and rehabilitation of children with autism spectrum disorder and autism.*

**Keywords:** *Autism spectrum disorder, autism, inclusive education, psycho-physical rehabilitation, multidisciplinary team of specialists, motor science, motor tasks.*

Начиная с реформ в Образовании Республики Молдова и осуществления Программы развития Инклюзивного Образования (2011-2020гг.), где приоритетом является внедрение Инклюзивного Образования и Интеграция детей с различными нарушениями развития в учебный процесс,

будь то нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения ментального развития (расстройство аутистического спектра, аутизм, синдром Дауна), или же множественные нарушения развития, где специалисты диагностируют и выявляют какое заболевание или нарушение считается первичным, и в последнюю группу нарушений вошли соответственно сенсоральные нарушения, приводящие в свою очередь, к трудностям в процессе обучения, как получение и освоение элементарных знаний, так и социальных навыков в целом.

Вовлечение детей с множественными нарушениями и расстройством аутистического спектра в групповые (совместные) занятия, как с точки зрения физического развития ребенка, так и с точки зрения психо-эмоционального развития имеет неоченимую позитивную значимость в гармоничном развитии ребенка, в частности навыков социализации и интеллектуального уровня, а так же физических способностей: волевой и креативной составляющей поведения и социальной адаптации.

Большинство зарубежных и молдавских специалистов сходятся во мнении, что Инклюзия в широком смысле этого слова - является гражданским правом, ответственным за формирование соответствующего и надлежащего развития ребенка, но для того, чтобы Инклюзия и обучение в среде нормативно - развивающихся сверстников были успешными, многим детям с расстройством аутистического спектра требуется специализированный - мульти дисциплинарный подход (Harrower J. and Dunlop G., 2001; Раку А.И., 2014)

Так же следует отметить, что факт совместной работы специалистов разных областей таких как психология, психо-педагогика, кинетотерапия, музыка-терапия в воспитании и обучении детей с РАС и другими множественными нарушениями развития имеет и играет важную роль в постановке и закреплении результатов развития ребенка. Воспитатели, психологи, психо-педагоги, музыкальные терапевты и кинетотерапевты должны разработать и апробировать разносторонние техники коррекционной педагогики и техник " защиты здоровья" ребенка с РАС использовать кинетотерапию как метод коррекции координации и освоение двигательных навыков посредством группового (совместного) обучения и совместной работы мульти дисциплинарной команды специалистов.

Отдельно следует отметить, что ребенка с РАС, как никому необходим человек, которому он доверяет, а из команды мульти дисциплинарной обязательно найдется тот, кому ребенок доверяет больше всего. Со временем, постепенно ребенок с РАС начнет доверять большинству специалистов из команды.

Проведенный мною опыт и открытое занятие в государственном специализированном детском саду - 167 г. Кишинева в мае 2019 года на тему:

"Физическая реабилитация и групповое обучение детей с расстройством аутистического спектра мульти дисциплинарным методом команды специалистов различных областей", где было наглядно показано, что как правило, групповые занятия с детьми с РАС предполагают работу по схеме один взрослый (это может вступать родитель или воспитатель дошкольного учреждения) - один ребенок. В этой ситуации обычно сопровождающий дублирует для ребенка групповую инструкцию, руководит и

дает подсказки в процессе выполнения ребенком задания или упражнения или двигательной задачи.

Задача специалистов состоит в том, чтобы ребенка с РАС обучить навыкам групповой работы:

- 1) умение слышать и выполнять групповую инструкцию;
- 2) соблюдать дисциплину;
- 3) ждать;
- 4) выполнять правила коллективной игры;
- 5) придерживаться очередности в играх;

В специализированном детском саду, где я работаю на протяжении 5 лет, так называемый метод "коллективной работы" используется минимум уже 2 года на постоянной основе (по новым стандартам, выпускаемых министерством образования). В группах, где дети с различными нарушениями здоровья, а так же дети с РАС занимаются лечебной гимнастикой, подвижными играми, изучением окружающего мира. Работаем по методике сколько специалистов - столько и детей одновременно находящихся в зале кинетотерапии. Состав мульти дисциплинарной команды: а) кинетотерапевт, б) психолог, в) психо-педагог, г) воспитатель, чтобы уделить внимание конкретному ребенку. При этом присутствует формат групповой работы с сохранением индивидуального подхода.

Цели и задачи занятий групповым методом состоит в следующем:

- 1) формирование у детей с РАС практикование различных двигательных навыков, другими словами психо-моторики.
- 2) развитие координационных способностей для гармоничного развития ребенка (физически и эмоционально).
- 3) способность к подражанию (к имитации).
- 4) стимулирование ребенка к выполнению различных инструкций формирует навыки произвольной организации ребенком движений собственного тела, воспитывает коммуникативные навыки и способы к взаимодействию внутри коллектива.

Субъектами открытого и показательного занятия были дети из двух групп (6 детей из одной группы и 4 из другой). Все дети диагностированы расстройством аутистического спектра и аутизмом. Из 10 детей: 2-девочки-близняшки, 8-мальчиков.

Специалисты междисциплинарной команды отмечают в своих отчетах и планах об отличии двигательной сферы аутичного ребенка, наличие стереотипий, сложностями в формировании действий с предметами и бытовых навыков, расстройствами моторики и многое другое. Движения ребенка с аутизмом или с РАС могут быть вялыми или же, напротив скованными и непластичными, что в свою очередь приводит к нарушению координацию движений, снижению мышечной силы (гипотонус). Навыки моторики, которые направлены на выполнение двигательных актов, такие как ходьба, бег, прыжки, бросить и поймать мяч, ходьба с препятствиями только благодаря лечебной гимнастике и комплексному подходу команды специалистов позволяют мне уверенно и достоверно отмечать уникальность и надежность данного метода, описываемого выше в результатах развития ребенка с РАС.

Ощутимо развить не только моторные, но и социальные навыки может



помочь комплекс лечебной гимнастики, который я использовала и использую с моими коллегами, которые входят в мульти дисциплинарную команду.

Комплекс Гимнастики состоит в следующем:

1) Марш. Относится к крупной моторике и является не сложным в выполнении ходьбы и марша. В этом случае, ребенок с РАС повторяет движения за взрослым. Так называемая «маршевая» гимнастика способствуют развитию ряду других навыков, в том числе и имитацию. Для этого необходимо, чтобы ребенок повторял каждое движение за взрослым. Можно предложить малышу начать с движений ногами на одном месте, потихоньку подключая к ним шаги вперед – сначала короткие, а затем и более длинные, с более высоким подъемом ног, а также движения руками.

2) Батут – «король» лечебной гимнастики при аутизме и является не сложным в выполнении для улучшения крупной моторики и навыков равновесия. Прыжки на батуте – это прекрасная сенсорная стимуляция, эффективно снимающая сенсорную перегрузку и способствующая снижению тревожности. Достаточно часто регулярные прыжки на батуте помогают детям с РАС снизить частоту и интенсивность повторяющегося поведения, а также начать лучше организовывать собственное поведение;

3) Игры с мячом – сначала самые простые (перекатывание мячика вперед и назад), а затем и более сложные («вести» мяч, хлопая по нему ладонью или подбрасывая ногой, ловить и/или отбивать мяч и т. д.). Такие игры способствуют развитию как навыков визуального слежения за объектом, так и моторных навыков;

4) Символические игры. Поскольку символические действия в большинстве случаев даются аутичным детям достаточно тяжело, необходимо тренировать их в рамках лечебной гимнастики. Ребенку с аутизмом гораздо легче подключать воображение, если предполагается двигательная активность. Развить моторику можно символическими играми «летаю как самолетик», «прыгаю как зайчик», «надеваю шапочку/пальтишко/сапожки» (воображаемые) и т. д.;

5) Ползание в туннеле – специально купленном или самостоятельно построенном из больших коробок либо стульев и покрывал. В туннеле можно просто ползать вперед и назад, а также играть в прятки, поезд в метро, лисичку в норе и т. д.;

6) Шаги или запрыгивание в картонную коробку, стоящую на полу. Сначала ставить перед ребенком простые задачи (просто наступить в коробку и выйти обратно), а затем усложняйте их, добавляя определенную последовательность движений, увеличивая глубину коробок и т. д.

7) Ходьба с препятствиями и разными поверхностями. Это интересный комплекс разновидности ходьбы. Можно по мягким поверхностям, потом расставить стульчики, высотой 15-20 см в шахматном порядке, что ребенок поднимался на стул и спускался с него. Это позволяет ребенку контролировать позицию и удерживать равновесие своего тела.

В занятиях лечебной гимнастикой для детей с аутизмом полезно включать и упражнения на развитие чувства равновесия – сначала прохождения по тонкой линии, нарисованной на полу, а затем и к балансированию на специальных качелях. Перед началом упражнений необходимо определить, как долго малыш может неподвижно простоять

закрыв глаза и не теряя равновесия – такой тест позволит понять, с какой интенсивностью нужно будет заниматься развитием чувства равновесия.

Кроме того, в комплекс упражнений при аутизме я бы рекомендовала включить катание на трех- или четырехколесном велосипеде, а также танцы. Танцевальные движения под музыку прекрасно подходят для стимулирования навыка моторной имитации и других полезных бытовых навыков – например, чистки зубов, подметания пола, протирания посуды после мытья и т. д.

С какими трудностями сталкиваются дети с РАС при занятиях лечебной гимнастики в самом начале занятий:

1) сложности при выполнении упражнений и действий с мячом, связанные с дефектами сенсомоторной координации и ручной моторики; проявление во время занятия стереотипных движений, связанных с трудностями самоконтроля (раскачивание, махание кистями рук, ходьба на носочках, кружение на одном месте и т. д.);

2) затруднения с пространственным ориентированием и выполнением целенаправленных движений, действий;

3) полное непонимание происходящего, способное вызвать агрессию, направленную на тренера, агрессию направленную на себя или истерику;

4) если занятия проводятся групповым и междисциплинарным методом, ребенок может попросту испугаться присутствия посторонних людей.

Результатами совместной работы команды специалистов с детьми с расстройством аутистического спектра, а именно таких специалистов как воспитатели, психо-педагоги, психолог дали новый толчок в практике и применения совместной работы с детьми с РАС групповым методом. Конечно, первое время занятия проходили очень трудно, нам коллегам и детям пришлось "уживаться" друг с другом. В первую очередь, с трудом налаживали дисциплину, потому что совместная работа не может быть выполнена стандартным методом, а во вторую очередь дети с расстройством аутистического спектра очень разные и различаются по характеру, темпераменту и степени расстройства или нарушения.

Через какое-то время я со своими коллегами отмечали, что у детей не имеется негативных реакций и эмоций к занятию, они спокойно заходят в зал кинетотерапии и расходятся по своим местам, то есть они запомнили, где кто стоял и главное с кем из специалистов, но выполнение двигательных задач было на низком уровне.

Во второй половине учебного года, занятия проводились 2 раза в неделю ежемесячно, мы - мульти дисциплинарная команда стали замечать и отмечать, что у детей изменилось психо-эмоциональное состояние, она стали спокойнее, выполняли упражнения по психо-моторике, запоминая последовательность и очередность. Постепенно появились любимые виды деятельности (игра с мячом, мини-велосипед, лестница (горизонтальная и вертикальная, т.н. шведская стенка) и разные цветные подушки, по которым можно наступать и ходить).

В конце учебного года мы подвели итоги и убедились в следующем что результаты, достигнутые нашими детьми с расстройством аутистического спектра и аутизм были получены только благодаря четкой и слаженной работе мульти дисциплинарной команды. Дети научились:

1) заходить в зал кинетотерапии и строиться в ряд, ориентируясь по специалисту, стоящему у стены справа или слева, возле двери, или же в центре кабинета;

2) выполнять действия, имитируя специалиста;

3) бросать и собирать мячи разных цветов и кидать их корзинки тех же цветов что и мячи;

4) ходьба друг за другом, держась за стенку, ходьба на разных поверхностях;

5) поднятие и спускание по лестнице держась за перила;

6) удержание равновесия когда проходят полосу препятствия;

О преимуществах лечебной гимнастики знают многие, но не догадываются насколько важно для ребенка с РАС их постоянность. Лечебная гимнастика как индивидуальная, так и групповая для детей с аутизмом решает не только чисто физические проблемы, но и:

1) развивает способность к имитации (подражанию);

2) стимулирует ребенка к выполнению различных инструкций;

3) формирует навыки произвольной организации ребенком движений собственного тела;

4) воспитывает коммуникативные навыки и способность к взаимодействию внутри коллектива.

Кроме того, с помощью правильно подобранной программы по кинетотерапии можно обучить аутичного ребенка выполнять определенные действия без посторонней помощи.

**Социальные коммуникативные навыки** - правильно спланированная программа реабилитации способна создать интересное и безопасное с точки зрения аутиста пространство, в котором можно взаимодействовать с другими людьми – кинетотерапевтом, родителями, специалистами из других областей и другими детьми. Таким образом, я считаю, что групповая лечебная гимнастика может стать для ребенка отличной возможностью для практики социальных навыков.

Не стоит забывать и о **физической форме** и физического развития ребенка с РАС. Двигательная сфера аутичного ребенка отличается наличием стереотипий, сложностями в формировании действий с предметами и бытовых навыков, расстройствами моторики и т. д. Движения у ребенка с аутизмом или РАС могут быть вялыми или, напротив, излишне скованными, непластичными. Низкая произвольность движений у аутичных деток в большинстве случаев влечет за собой нарушение координации движений, а их мышечная сила обычно существенно ниже, чем у типичных сверстников. Учитывая все написанное выше лечебная гимнастика является важнейшим средством корректирования нарушений двигательной функции и стимулирования физического и моторного развития.

**Моторика** главная составляющая в развитии ребенка с расстройством аутистического спектра и аутизме. Основные подвиды физической активности и связанных с ней социальных возможностей подразумевают использование навыков моторики – целенаправленных движений, бега, умения бросить и поймать что-либо и т. д. Лечебная физкультура способна существенно улучшить моторные навыки у аутичных малышей и подростков.

И в заключении хочу сказать все, кто вовлечен в процесс реабилитации и обучения детей с расстройством аутистического спектра, как родители, так и педагоги, терапевты и врачи должны согласовать цели, задачи, методы и планировать лечение обоюдно со всех сторон (педагогической, физической, медицинской и психо - социальной) и быть готовыми к любым результатам. Это долгий и тяжелый процесс и следует помнить, что отступить нельзя, а надо продолжать борьбу.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:**

1. Harrower J., Dunlop G., Including children with Autism in General Education Classrooms A Review of Effective Strategies., 2001.
2. Стребелева Е.А. Новые организационные формы в специальном дошкольном образовании. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2002.
3. Тишкова А.В. Развитие и совершенствование коррекционной помощи детям раннего возраста с психоневрологической патологией, 2004.
4. Piters Тео. Autism from theoretical understanding to pedagogical impact, 1992.
5. Racu A., Popovici D-V., Danii A., Educatia incluziva, ghid pentru cadre didactice si manageriale, 2010.
6. <https://aba-kurs.com/lfk-pri-autizme/>

УДК 372.8 (574)

Зейналова Ольга Александровна  
Школа-лицей № 14  
(Абайя, Казахстан)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются особенности использования формативного оценивания в условиях обновлённого содержания образования на уроках географии. Особое внимание уделяется подборке стратегий формативного оценивания в зависимости от целей и этапов урока с позиции развития критического мышления обучающихся. В публикации раскрываются особенности эффективной обратной связи как главного условия формативного оценивания, направленного на улучшение образовательных показателей.

**Ключевые слова:** конструктивистская теория обучения, формативное оценивание, обратная связь, критерии оценивания, дескрипторы, обновленное содержание образования, география.

Zeynalova Olga Alexandrovna  
School-Lyceum № 14  
(Abay, Kazakhstan)

## USE OF FORMATIVE ASSESSMENT IN GEOGRAPHIC LESSONS

**Abstract:** This article discusses the features of the use of formative assessment in the context of updated education content in geography classes. Particular attention is paid to the selection of formative assessment strategies depending on the goals and stages of the lesson from the perspective of the development of critical thinking of students. The publication reveals the features of effective feedback as the main condition for formative assessment aimed at improving educational indicators.

**Keywords:** constructivist theory of learning, formative assessment, feedback, assessment criteria, descriptors, updated educational content, geography.

Поэтапный переход к обновленному содержанию образования в школах Республики Казахстан, стартовавший в 2016-2017 учебном году, сопровождается внедрением системы критериального оценивания учебных достижений обучающихся, структурной составляющей которой является формативное оценивание. Формативное оценивание - вид оценивания, который проводится в ходе повседневной работы в классе, является текущим показателем успеваемости обучающихся, обеспечивает оперативную взаимосвязь между обучающимся и учителем в ходе обучения, обратную связь между учеником и учителем и позволяет совершенствовать образовательный процесс [1, с. 7].

Процесс апробирования формативного оценивания на уроках географии начался с 2012 года в ходе внедрения конструктивистской теории обучения в образовательный процесс, а системное использование началось с 2017 - 2018 учебного года. На сегодняшний день формативное оценивание используется в 7, 8, 9 и 10 классах общеобразовательных школ Республики Казахстан. Выделяются следующие особенности формативного оценивания в условиях обновленного содержания образования: отсутствие постоянных отметок, обратная связь учителя, наличие критериев оценивания, использование оценочных дескрипторов, нацеленность на прогресс, самооценивание и взаимооценивание, постоянный рефлексивный процесс и т.д. [2, с. 8].

Преподавание и обучение географии в рамках обновленного содержания образования подразумевает использование формативного оценивания в разнообразных формах на всех стадиях урока (вызов, осмысление, рефлексия). Методы формативного оценивания на уроках географии в условиях преобладания устной коммуникации способствуют развитию критического мышления, диалогического взаимодействия, саморегулирующего обучения, что оказывает, в свою очередь, положительное влияние на эффективность преподавания и обучения.

Стадия вызова, являясь вводной частью урока, включает в себя создание коллаборативной среды, проверку домашнего задания и перспективное целеполагание. В процессе создания коллаборативной среды учитель, задавая вопросы, оценивает настрой класса в целом и каждого обучающегося в частности, обеспечивая тем самым обратную связь. В процессе проверки домашнего задания преимущественно используются разноуровневые тесты, которые позволяют выявить уровень освоения предшествующих тем. Оценивание правильности выполнения заданий осуществляется в рамках взаимопроверки или самопроверки, что положительно влияет на саморегуляцию обучающихся. Посредством целеполагания новой темы учитель определяет сформированность «подмостков» для осмысления новой темы. В процессе диалогического взаимодействия учителя и обучающихся определяется цель урока. Совместное целеполагание обеспечивает устойчивую обратную связь в контексте развития мотивации.

Стадия осмысления, выступая ведущей частью урока, включает в себя групповую работу с вторичными материалами и индивидуальную работу с проблемными вопросами. Все формы работы подразумевают свои специфические особенности и методы формативного оценивания. Главным требованием к оцениванию на стадии осмысления является участие учащихся в создании критериев оценивания.

Групповая работа с вторичными материалами подразумевает кумулятивную беседу внутри группы, переходящую в беседу – дебаты между группами. Например, учащимся предлагается фрагмент параграфа учебника по определенной проблематике для подготовки и защиты презентации. Оценивание результатов групповой работы в данном случае осуществляется по принципу взаимооценивания групп по определенным критериям. Учитель при групповой работе с вторичными материалами при оценивании выступает в роли наблюдателя.

Индивидуальная работа с проблемными вопросами завершает стадию осмысления. Обучающиеся в рамках индивидуальной работы демонстрируют достижение «зоны ближайшего развития». Накопленный когнитивный опыт при выполнении предыдущих заданий позволяет обучающимся успешно освоить поставленные перед ними разноуровневые цели. Оценивание осуществляется в результате взаимопроверки, но учитель осуществляет индивидуальную проверку каждой работы, тем самым оценивая достижение цели, поставленной каждым обучающимся.

В процессе стадии рефлексии, как заключительной части урока, проводится оценивание успешности усвоения новой темы и определяются возникшие затруднения с выявлением их причин. Обязательным этапом стадии рефлексии является оценка обучающимися содержания урока в письменной, устной или символической формах. Учитель также проводит самооценивание достижения поставленной цели урока и определяет дальнейшее направление собственной деятельности. Организация домашнего задания на стадии рефлексии подразумевает создание индивидуальных траекторий, обучающихся для выполнения задания дома.

Внедрение формативного оценивания в преподавание и обучение истории благотворно отразилось на эффективности обучения, что выражается повышением мотивации учащихся; развитием критического мышления; расширением основ саморегуляции в обучении; возрастом индивидуальных образовательных потребностей.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:**

1. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: Учебно-методическое пособие / О.И. Можаяева, А.С. Шилибекова, Д.Б. Зиеденова. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016.
2. Методы формативного оценивания: из опыта работы тренера: Учебно-методическое пособие / К.С. Ахметкаримова, К.И. Шубакова, Б.Н. Бигельдинова. – Караганды: РИО «ИПК ПР», 2015.

УДК 378.147

Іванова Валентина Михайлівна, Тамбовцев Геннадій Вілійович  
Мелітопольський державний педагогічний  
університет ім. Б. Хмельницького  
(Мелітополь, Україна)

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Аннотация.** Социально-экономические преобразования, происходящие сегодня в обществе, выдвигают на первый план требования к развитию образовательной системы. Новая парадигма образования направлена на осмысление причин возникновения проблем, которые сложились в образовании, и поиск новых, эффективных путей их решения. Только человек, осознающей себя носителем определенных профессиональных, культурных и других ценностей, способный сделать адекватный выбор и достигать глобальных целей своей деятельности, проявляя необходимую гибкость, в которой нуждаются конкретные обстоятельства. Но для того, чтобы в процессе педагогической деятельности происходило развитие профессионального мастерства, необходимо овладевать современными технологиями обучения и воспитания.

**Ключевые слова:** профессиональное мастерство, преподаватель высшей школы, обязанности преподавателя, педагогическая деятельность, профессия.

Ivanova Valentina, Tambovtsev Gennady  
Melitopol State Pedagogical University named after B. Khmelnytsky  
(Melitopol, Ukraine)

## FEATURES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SKILL OF THE TEACHER OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

**Annotation.** The socio-economic transformations taking place today in society highlight the requirements for the development of the educational system. The new education paradigm is aimed at understanding the causes of problems, that have developed in education, and the search for new, effective ways to solve them. Only a person who realizes himself as the bearer of certain professional, cultural and other values is able to make an adequate choice and achieve the global goals of his activity, showing the necessary flexibility that specific circumstances need. But in order for the development of professional mastery in the process of pedagogical activity, it is necessary to master modern technologies of training and education.

**Key words:** professional skill, teacher of higher education, teacher duties, pedagogical activity, profession.

Професія викладача вищого навчального закладу – одна з найбільш творчих і складних професій, в яких поєднано науку та мистецтво. Ця професія



споріднена з працею письменника (творчість у підготовці матеріалу), режисера і постановника (створення замислу і його реалізація), актора (в педагогічній діяльності інструментом є особистість викладача), педагога, психолога та науковця. На жаль, доводиться констатувати, що значна частина молодих викладачів мають прогалини в методичній підготовці. Адже коли вони вчилися в університеті, поняття методичної майстерності видавалось абстрактним (а то й нікчемним), сама методика викладання вважалася предметом другорядним. Під час навчання в аспірантурі головним є встигнути написати дисертацію. Між тим викладацька робота – це головна функція викладача вищої школи. Й вона вимагає не менш професійного підходу, ніж наукова робота. Для початку слід усвідомити, що спілкування зі студентами на лекції чи семінарському занятті хоча й має бути органічним продовженням наукової та науково-методичної діяльності, базуватися на ній, але й потребує дещо інших підходів. Це висококваліфікована розумова праця з підготовки фахівців вищої кваліфікації та виховання громадян. У ній поєднано знання та ерудицію вченого і мистецтво педагога, високу культуру з інтелектуальною і моральною зрілістю, усвідомленням обов'язку і почуттям відповідальності. [9, 10, 11]. Процес навчання – це динамічне партнерство викладача та студентів, у ході якого здійснюється стимулювання і організація активної навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою засвоєння системи наукових знань, умінь, навичок, розвитку особистості [1, с. 39; 6, с. 13].

До безпосередніх обов'язків викладача вищої школи належать такі [7]:

1. Підготовка навчальних курсів, їх методологічне і методичне забезпечення.
  2. Авторська участь у підготовці навчальної літератури й навчально-методичних посібників.
  3. Читання лекцій, проведення семінарських та практичних занять.
  4. Організаційно-методичне забезпечення практики студентів і участь у її проведенні.
  5. Пошук і розробка нових педагогічних методів і освітніх технологій підвищеної ефективності.
  6. Консультаційна та інша індивідуальна робота зі студентами.
  7. Підготовка наукових, науково-популярних та інших матеріалів.
  8. Реалізація виховних функцій у процесі групової та індивідуальної роботи зі студентами, під час неформального спілкування з ними.
  9. Неперервний особистісний і професійний розвиток, підвищення наукової та педагогічної компетентності й кваліфікації.
  10. Володіння різними професійно необхідними практичними навичками.
- У процесі навчання викладач виконує різні ролі, виконання яких робить викладача справжнім професіоналом своєї справи:

- координатора;
- методиста;
- джерела інформації;
- мотиватора;
- натхненника;
- контролера;
- авторитета.

У якості джерела інформації викладач – це людина, яка володіє глибокими пізнаннями у певній галузі. Для студентів він є експертом з предмета, котрий викладає. Як мотиватор – він спонукує появу у студентів інтересу до знань (предмету). Як натхненник – учити переборювати труднощі на шляху навчання, виховує віру в успіх, у досягнення мети. Як методист – викладач повинен володіти ефективними прийомами передачі знань, бути гарним педагогом, а не лише фахівцем у певній галузі знань. Як учитель – він повинен мати авторитет в очах учнів, мати високі моральні якості, знати, як розв'язати той або інший конфлікт. Роль контролера припускає постійний контроль викладача за якістю знань студентів [7, с. 46].

Педагогічна діяльність як складна динамічна система має свою специфічну структуру, до складу якої входять численні елементи, серед яких такі компоненти [2, с. 167-168]:

- конструктивний забезпечує реалізацію важливих завдань у діяльності педагога, а саме: структурування курсів, які він читає; підбір конкретного навчального матеріалу до теми; вибір методів, форм, прийомів, що є найефективнішими для конкретної ситуації; планування навчальної, виховної й дослідницької роботи;

- організаційний слугує упорядкуванню, самоорганізації власної педагогічної діяльності, процесу навчання й виховання студентів;

- комунікативний забезпечує здійснення всіх видів педагогічної діяльності викладача вищої школи. Завдяки комунікативним здібностям викладач передає навчальну інформацію студентам, активізує їхню навчально-пізнавальну діяльність, налагоджує наукові контакти з іншими науковцями, висвітлює різні наукові положення, погляди, думки з досліджуваної наукової проблеми у власних публікаціях.

- дослідницький (гностичний) – передбачає систему знань та умінь викладача, спрямовані на реалізацію пізнавальної діяльності, що є основою його професійної діяльності. Він є стрижнем усіх інших компонентів, оскільки впливає на рівень творчості при здійсненні викладачем педагогічної діяльності.

Педагогічна діяльність – це ланцюг ситуацій і завдань, у вирішенні яких можна простежити таку послідовність: педагогічне завдання – комунікативне завдання – мовленнєве завдання. Слово – це основний інструмент цього виду діяльності.

Таким чином особливим видом компетенцій і творчості викладача є педагогічне спілкування. Оптимальне педагогічне спілкування – це спілкування, що створює найкращі умови для розвитку мотивації студента, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, дозволяє максимально використати в навчальному процесі особистісні та професійні якості викладача. Культура педагогічного спілкування включає вміння слухати, порушувати питання, аналізувати відповідь, розуміти іншого, бути уважним, спостережливим, установлювати контакт, бачити й зрозуміти реакцію аудиторії, передавати своє ставлення до того, про що йдеться, зацікавити поясненням, орієнтуватися в ситуації. Кожний з викладачів створює свій стиль спілкування. З огляду на це, гарний педагог завжди прагне до безперервності своєї освіти та професійної підготовки, він постійно аналізує свою діяльність, ідентифікує досягнутий рівень взаємодії зі студентами,

добирає й використовує нові досягнення педагогічної науки та передового досвіду, переймає найкраще від своїх колег [8, с. 37-38].

Таким чином, викладач вищого навчального закладу має бути творчою особистістю, оскільки підготувати майбутнього творчого фахівця може лише творча особистість. Адже від викладача вимагається не просто донести до слухачів інформацію, а по-перше, роз'яснити складні питання теми, по друге, прищепити студентам якщо не любов, то принаймні повагу до своєї дисципліни, прагнення самостійно поглибити свої знання, з неї; по-третє, стати авторитетом для своїх студентів [3, с. 8; 4, с. 59; 5, с. 126].

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдураман А.Ш. Сутність професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури / А.Ш. Абдураман, М.В. Купреєнко, О.В. Непша // Актуальні наукові дослідження в сучасному світі. – Переяслав-Хмельницький, 2019. – Вип. 1 (45). Ч. 4. – С. 39–43
2. Гринько В. О. Особливості педагогічної діяльності викладача вищої школи у сучасну епоху / В. О. Гринько // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2012. – Вип. 17. – С. 166-173.
3. Донченко Л.М. Формування педагогічних умінь студентів природничо-географічних факультетів з екологічного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах / Л.М. Донченко, Т.В. Зав'ялова // Наукове сьогодення: теоретико-прикладні дослідження та перспективи. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 17 травня 2019 року / За ред. Л.М. Донченко, І.А. Арсененко, В.Д. Гапотія, С.І. Пачева, Л.А. Прохорової, О.М. Ситника. – Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2019. – С.8-14.
4. Донченко Л.М. Формування екологічних знань і умінь майбутніх вчителів географії під час вивчення курсу «Загальне землезнавство» / Л.М. Донченко, Т.В. Зав'ялова, В.М. Іванова, О.В. Непша // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. – Вип. 63. Т. 2. – Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2019. – С. 59-64.
5. Донченко Л.М. Роль і місце виробничої практики в становленні майбутніх учителів географії / Л.М. Донченко, В.М. Іванова, О.В. Непша, Т.О. Сапун // Інноваційна педагогіка. – Вип. 11. – Т. 1. – 2019. – С. 126-130
6. Зав'ялова Т.В. Екологічне виховання при вивченні дисципліни «Географія ґрунтів з основами ґрунтознавства»/Т.В. Зав'ялова, О.В. Непша// Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи: зб. Матеріалів VI Міжнарод. наук. практи. інтернет- конф., 25 жовтня 2016 р. – Переяслав-Хмельницький, 2016. – Вип. 6. – С.13-15.
7. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / А.І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
8. Малихін О.В. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. – Сімферополь: Дайфі, 2011. – 270 с.
9. Непша О.В. Методичні вказівки до самостійної роботи з курсу «Географія ґрунтів з основами ґрунтознавства з навчальною практикою» / О.В. Непша, Т.В. Зав'ялова. – Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2019. – 30 с.

10. Непша О.В. Індивідуальні завдання під час навчальної практики з географії ґрунтів як засіб екологічної підготовки студентів-географів / О.В. Непша // Географія та екологія: наука і освіта: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. «Географія та екологія: наука і освіта». – Умань: Видавець «Сочінський», 2010. – С. 196-198.
11. Стецишин М.М. Екологічна освіта студентів при вивченні курсу «Фізична географія материків і океанів» / М.М. Стецишин, О.В. Непша // Сучасні проблеми розвитку географічної науки і освіти в Україні. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 17-18 травня 2012 р. – К.: Обрії, 2012. – С. 50-51.

УДК 37.091.33 – 028.17:811.1|.9

Іванова Інна Леонідівна, Коршенко Анатолій Євгенович  
Харківський національний університет внутрішніх справ  
(Харків, Україна)

### ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Анотація.** У статті розглядається доцільність використання відеоматеріалів з метою формування іншомовної комунікативної компетенції. Звертається увага на типи відео та етапи роботи з ними під час занять. Визначається вплив відеосюжетів на такі форми психічної діяльності як увага та пам'ять.

**Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетенція, відеоматеріали, зорові та звукові образи, навички, увага, пам'ять.

*Іванова Інна Леонидовна, Коршенко Анатолій Евгеньевич  
Харьковский национальный университет внутренних дел  
(Харьков, Украина)*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Аннотация.** В статье рассматривается целесообразность использования видеоматериалов с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Обращается внимание на типы видео и этапы работы с ними во время занятий. Определяется влияние видеосюжетов на такие формы психической деятельности как внимание и память.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетенция, видеоматериалы, зрительные и звуковые образы, навыки, внимание, память.

*Ivanova Inna, Korshenko Anatolii  
Kharkiv National University of Internal Affairs  
(Kharkiv, Ukraine)*

### USING VIDEO IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

**Abstract.** The article considers the expediency of using video materials with the aim of developing foreign communicative competence. Particular attention is drawn to the types of videos and the stages of working with them during classes. The influence of videos on such forms of mental activity as attention and memory is determined.

**Keywords:** foreign communicative competence, video materials, visual and sound images, skills, attention, memory.

Володіння іноземною мовою вважається суттєвим компонентом ефективного професійного спілкування майбутніх правоохоронців. Тому метою

навчання іноземної мови у вищому поліцейському освітньому закладі є формування комунікативної компетенції, що дозволяє орієнтуватися і адекватно реагувати в різних ситуаціях, пов'язаних з професійною діяльністю.

Формування комунікативної компетенції передбачає не лише здатність курсантів вірно розуміти та відтворювати іноземну мову, але й робити це з урахуванням соціолінгвістичної особливостей реального життя. Це надзвичайно складне завдання, яке потребує використання автентичних матеріалів та технічних засобів навчання.

Сучасні дослідження вказують на те, що впровадження аудіовізуальних засобів позитивно впливає на формування комунікативної компетенції шляхом занурення курсантів у реальне мовне середовище та створення природних ситуацій спілкування під час занять з іноземної мови.

Для ефективного здійснення комунікації необхідно, щоб кожен з її учасників максимально сприймав інформацію інших. Аудіювання базується на вмінні, яке, в свою чергу, спирається на певні навички, головними з яких є:

- навички підсвідомого розпізнання граматичних форм мови,
- навички безпосереднього розуміння слів і словосполучень,
- навички підсвідомого розпізнання звукової сторони мови.

Провідну роль у формуванні цих навичок відіграє зорово-слухова наочність. Під час перегляду відеоматеріалів зорові та слухові канали надходження інформації використовуються разом. Візуальна опора полегшує розуміння іноземної мови, бо досить часто зорове сприйняття важко замінити словами.

Використання відеоматеріалів дає можливість викладачу:

1) створювати на заняттях іншомовне середовище, яке перевершує за окремими показниками природне, тому, що має, на відміну від останнього, сплановану структуру;

2) інтенсифікувати навчальний процес, поєднуючи формат заняття і зорово-слухове сприйняття інформації з реальними можливостями курсантів запам'ятовувати матеріал;

3) зробити вивчення іноземної мови більш цікавим, переконливим, емоційним, таким, що спонукає курсантів до іншомовної комунікативної діяльності;

4) контролювати якість засвоєння інформації курсантами, корегуючи процес навчання застосуванням доречних відеосюжетів.

Існує значна кількість різних відеоматеріалів, серед яких виділяють навчальні фільми. Вони являють собою спеціально підготовлені аудіовізуальні засоби навчання, яким притаманна сила емоційного впливу за рахунок синтезу основних видів наочності, і які мають створювати природні ситуації мовного спілкування. Однак автентичні відеоматеріали пропонують більшу різноманітність мовних зразків, включаючи регіональні акценти, загальноживану та спеціальну лексику, ідіоматичні вирази, причому в реальному контексті, як їх використовують носії мови, надаючи широкі можливості для занурення в іншомовну культуру. З цього приводу доречними є художні та документальні фільми, мультфільми, відеозаписи телевізійних новин та інших телепередач, музичні відеокліпи, реклама, відео екскурсії. І. Щербакова вважає відео потужним засобом, що сприяє більш швидкому формуванню вмінь та навичок спілкування іноземною мовою.[1] На думку

М. Аллан відео, завдяки поєднанню зорових та звукових образів, дає можливість інтерпретувати текст ширше, що спонукає до здійснення комунікації. [2]

Розглянемо етапи роботи з відеоматеріалом у наступній послідовності: переддемонстраційний, демонстраційний, післядемонстраційний.

Метою першого етапу є підготовка курсантів до емоційного та змістовного сприйняття відео і мотивація їх на перегляд. Необхідно усунути головні лексико-граматичні труднощі розуміння текстів відеосюжету, якщо треба, пояснити власні назви та зупинитися на подіях і умовах в яких вони відбуваються.

Метою другого етапу є, по-перше, усвідомлення курсантами змісту відео, а по-друге, забезпечення подальшого розвитку мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенції з урахуванням реальних можливостей іншомовного спілкування. Демонстрація відеосюжету повинна супроводжуватися активною навчальною діяльністю курсантів шляхом виконання певних вправ.

Можна показувати відео, інколи зупиняючи його, щоб курсанти спробували вгадати, що буде відбуватися далі. Інший спосіб – це поділити курсантів на дві групи. Перша група повинна знаходитися поза аудиторією поки друга група дивиться відео з вимкненим звуком. Потім групи міняються місцями, та цього разу є звук, але відсутнє зображення. Обговорення сюжету відбувається після об'єднання груп. Цікавий вид роботи, коли викладач пропонує кожному курсанту під час перегляду відеосюжету особливо зосередитись на визначеному для нього персонажі, а після перегляду відеосюжету зіграти роль цього персонажу. Звук вимикається і курсанти говорять за своїх персонажів у відеосюжеті. Необов'язково відтворювати текст дослівно, та якщо фрагмент відео дуже короткий, його слід запам'ятати. Працюючи з відео, курсанти можуть записувати слова, які у них асоціюються з героями, а потім пояснювати, чому саме ці слова характеризують персонажів сюжету.

Метою третього етапу є якісне вдосконалення вмінь та навичок мовлення, беручи за основу переглянутий відеоматеріал. Курсанти повинні знати не тільки загальний зміст відео, але й пам'ятати деталі, а також вміти оцінювати події та персонажів, використовуючи при цьому лексику з мовного супроводу відеосюжету.

Спираючись на власний досвід використання відеоматеріалів, ми вважаємо, що незалежно від того, чи є відео справжнім або створеним спеціально для занять, воно має привертати і утримувати увагу курсантів. Як тільки курсанти зацікавились, вони будуть вчитися і добре сприймати та запам'ятовувати інформацію. Відео, через зорові та слухові канали надходження інформації, впливає на покращення уваги та пам'яті курсантів і створює атмосферу спільної пізнавальної діяльності, в якій кожен, хто знаходиться в аудиторії, стає уважним щоб зрозуміти відеосюжет. Мимовільна увага, яка зазвичай виникає спонтанно, трансформується у довільну внаслідок свідомо поставленої навчальної мети і потреби вольових зусиль курсантів, інтенсифікуючи при цьому процес запам'ятовування матеріалу. Але саме викладач організує плідну навчальну роботу щодо іншомовної комунікативної діяльності курсантів. На наш погляд, застосування відеоматеріалів під час

проведення занять органічно поєднується з традиційними методами навчання, орієнтуючи курсантів на пошук знань.

Узагальнюючи вищевикладене, можна зробити висновок, що використання відеоматеріалів під час проведення занять розвиває особистість та освітній потенціал курсантів і забезпечує ефективність іншомовної підготовки для міжкультурного спілкування.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Щербакова И.А. Кино в обучении иностранным языкам/И. А. Щербакова. – Минск: Вышэйшая школа, 1984. – 94 с.
2. Allan M. Teaching English with Video / M. Allan. – L.: Longman, 1991. – 296 p.
3. Волошинова Л. В. Сучасні аудіовізуальні технології у вивченні іноземної мови: [наук.-метод. посіб.] / Л. В. Волошинова.– К.: Знання України, 2007. – 152 с.
4. Гуржій А. М. Візуальні та аудіовізуальні засоби навчання: [Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / А. М. Гуржій, В. П. Коцур, В. П. Волинський, В. В. Самсонов. – К.: Ін-т педагогіки АПН України. Наук.-метод. центр орг. розробки та вир-ва засобів навчання, 2003. – 173 с.
5. Лемешко О. В. Застосування мультимедійних засобів як складової інформаційних систем у процесі вивчення англійської мови курсантами ВВНЗ/О.В.Лемешко / Збірник наукових праць НАДПСУ. – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2014. – №7(70). – С.86.
6. Harmer J. How to Teach English / J. Harmer. – L.: Longman, 2000. – 198 p.



УДК 378.1

Лаврентьев Сергей Юрьевич, Крылов Дмитрий Александрович  
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»  
(Йошкар-Ола, Российская Федерация)

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И КАРЬЕРНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Аннотация.* В статье теоретически исследована проблема формирования личностно-профессионального и карьерного развития студентов вуза. Эмпирически доказаны пути повышения педагогического консультирования, когда личностно-профессиональное развитие определяется способностью к активной мобилизации личных качеств и готовностью выстраивать стратегию карьеры в соответствии с системными целевыми установками образовательного процесса университета. Выявлено несколько причин недостаточно высокого уровня личностного-профессионального развития учащихся: индивидуально-психологические; организационные; учебные; материально-технические; социальные; материально-бытовые и т.д. Делаются выводы о том, что поиски новых подходов к педагогическому консультированию направлены на решение различных факторов повышения эффективности личностного - профессионального и карьерного развития студентов вуза и наглядно демонстрируют необходимость осуществления дальнейшего поиска специфики подготовки обучающихся.

**Ключевые слова:** педагогический консалтинг, личностно-профессиональное развитие, карьера.

Lavrentiev Sergei Y., Krylov Dmitry A.  
Mari State University  
(Yoshkar-Ola, Russia)

## PEDAGOGICAL CONSULTING PERSONAL-PROFESSIONAL AND CAREER DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS

**Abstraction.** The study theoretically identified the problem of the effective formation of personal, professional and career development of university students. Empirically proven ways to increase personal and professional pedagogical counseling development is determined by the ability to actively mobilize personal qualities and the willingness to build a career strategy in accordance with the system goals of the educational process of the university. Several reasons for the insufficiently high level of professional and personal development of students were identified: individual psychological; organizational; training; material and technical; social; material and household, etc. It is concluded that the search for new approaches to pedagogical counseling is aimed at solving various factors of effective professional, personal and career development of university students and clearly demonstrate the need to search for the specifics of training students.

**Keywords:** pedagogical consulting, personal and professional development, career.

Тенденции социально-экономического развития общества обусловлены необходимостью преодоления глобальных вызовов современности и направлены на решение целого ряда проблем. Необходимость преодоления последствий кризисных явлений предъявляют к качеству профессиональной подготовки будущего специалиста особую значимость. Работодатели организаций различных форм собственности видят в выпускнике современного вуза компетентного, владеющего современными технологиями, профессионально мотивированного, обладающего творческим мышлением сотрудника. Для решения выявленной проблемы все более остро встает вопрос необходимости педагогического консультирования в области личностно-профессионального развития и выстраивания будущей карьеры студента в соответствии с целевыми установками образовательно-воспитательного процесса вуза. Аналитическое исследование проблемы педагогического консультирования в процессе личностно-профессионального развития указывает на его длительность, начиная с этапа формирования профессиональных намерений до этапа полной реализации выпускника университета в профессиональной деятельности.

В исследованиях Л.М. Митиной подчеркивается неотделимость личностного развития от профессионального, сущностью которых проявляется в принципе саморазвития и характеризуется готовностью к практико-ориентированным преобразованиям, направленным на достижение высшей стадии жизнедеятельности человека – творческой самореализации [3].

А.А. Мударисов и Ю.В. Синягин, исследуя траектории влияния профессионально - личностного развития на восприятие карьеры, выявили многоцелевую направленность карьеры, которая может выступать самостоятельной целью и инструментом профессиональной самореализации, необходимым условием воплощения идей и решений, имеющих личностную значимость в социальном, научном, производственном, культурном и других аспектах. Если карьера воспринимается человеком как инструмент осуществления продуктивной деятельности, а не как самостоятельная целевая установка, то высокая значимость карьеры может служить своеобразным показателем личностно-профессионального развития [4].

В целях изучения эффективности качества педагогического консультирования, в 2017-2019 гг. в ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» проведено изучение мнения студентов с первого по четвертый курс, относительно повышения уровня личностно-профессионального развития. В анкетировании приняли участие 78 студентов как очной, так и заочной форм обучения, обучающихся по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» и Педагогическое образование».

При ответе на вопрос анкеты: «Какие затруднения в личностно-профессиональном развитии вы испытываете?», 34% учащихся отметили недостатки в самоорганизации; у 31% студентов, согласно опросу, указали на недостаток информационно-коммуникационных средств обучения; 23% выделили недостаточный уровень навыков работать самостоятельно; а 12% имеет несформированность у студента знаний и представлений о профессиональной конкурентоспособности (рисунок 1).

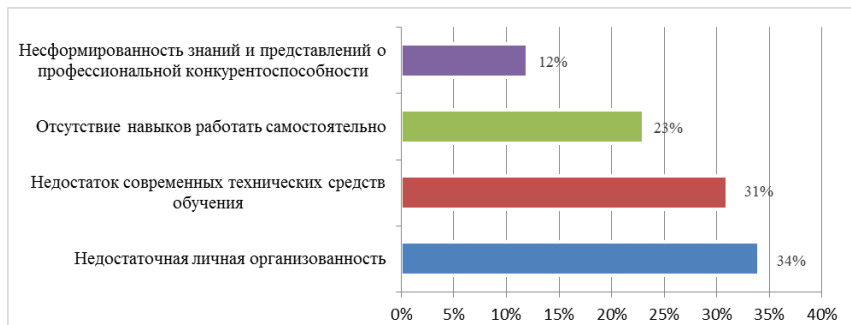


Рис. 1. Затруднения в развитии профессиональной конкурентоспособности студентов университета (на основе анкетного опроса студентов).

На другой анкетный вопрос: «Какие студенту вуза необходимо иметь качества, для более успешного карьерного развития?», обучающиеся ответили следующим образом: 30% респондентов считают значимыми качествами проявление инициативы, настойчивость, работоспособность являются определяющими; стремление к овладению профессиональными знаниями выделили 21% студентов; 19% обучающихся отмечено восприятие и преобразование информации; активную включенность в самостоятельную деятельность считают для себя важной 16% будущих выпускников, а личная значимость в необходимости формирования конкурентоспособности определяющей для 14% (рисунок 2).

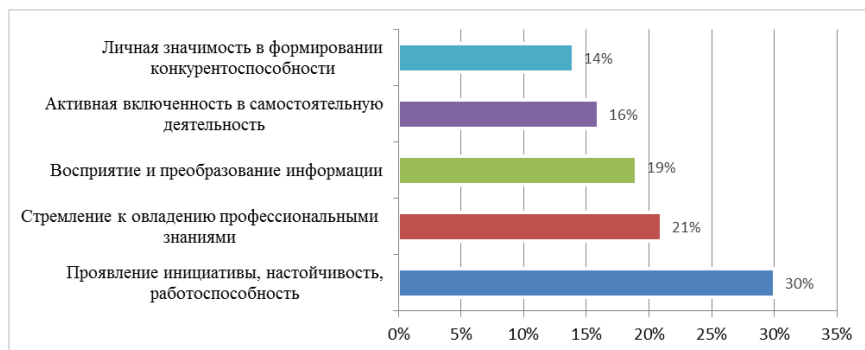


Рис. 2. Качества, необходимые для более успешного карьерного развития (на основе анкетного опроса студентов вуза).

На основании теоретического исследования современных трудов по теории и практике педагогического консультирования, эмпирического изучения проведенного анкетирования и структурированных интервью, выявлены препятствия формирования высокого уровня профессионально-личностного развития обучающихся. Выявленные причины были сгруппированы на шесть групп:

- индивидуально-психологические (низкая работоспособность студентов, недостаточное усердие, низкий уровень интереса к профессии, несоответствие личных качеств студентов избранной специальности и т.п.);
- организационные (несогласованность организации учебного процесса, нерациональное построение учебного плана и т.п.);
- учебные (недостатки методических приемов обучения современным требованиям, недостаточность обеспечения учебного процесса и т.п.);
- материально-технические (недостаточная техническая и материальная база обеспечения учебного процесса и т.п.);
- социальные (нездоровая, нетворческая атмосфера в академической группе, ограниченность интеллектуального общения и т.п.);
- материально-бытовые (материальные затруднения студента, недостаточная обеспеченность бытовых условий и т.п.) и др. [1].

Проведенные исследования показали, что при традиционном обучении, системный характер формирования профессионально-личностных качеств наблюдается у небольшого числа учащихся. Объясняется данный факт недостаточной подготовленностью к эффективной организации самостоятельной деятельности. Изучение и последующий анализ результатов проведенных опросов, педагогического наблюдения, анкетирования и практической преподавательской деятельности убедительно свидетельствуют, что при организации процесса формирования личностно-профессиональных качеств учащихся вуза необходимо использовать интерактивные методы обучения [6].

Наибольшим успехом в студенческой среде вуза пользуются семинары-дискуссии (39% студентов) и деловые игры (26%). На занятиях по формированию личностно-профессионального и карьерного развития респонденты также отметили необходимость использования метода мозгового штурма – 17% учащихся, тренинг и метод круглого стола по 9%.

Интерактивные методы педагогического консультирования, ориентированные на стимулирование личностно-профессионального развития будущих специалистов, позволяют сфокусировать внимание на ранее игнорируемые аспекты образовательного процесса. Внедрение в педагогическую практику этих методов системе взаимоотношений преподавателя и студента требует качественно иного подхода к организации педагогического консультирования карьерного развития обучающихся. Преподаватель, выйдя за рамки субъекта, владеющего обширными теоретическими знаниями, разнообразными методиками, принимает роль квалифицированного консультанта будущего специалиста [7].

Таким образом, проблема педагогического консультирования личностно-профессионального и карьерного развития студентов остается одной из наиболее важных проблем педагогической науки, так как на первый план выступает многоплановость противоречий, существующих в обучении, которая отражает логику учебного познания и представляет собой движущую силу развития личности. Формирование профессиональной конкурентоспособности сложно рассматривать отдельно от развития личности, так как карьерное развитие обусловлено потребностью индивида к эффективной, целенаправленной деятельности, а развитие личности направлено на реализацию творческого, интеллектуального потенциала.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Лаврентьев С. Ю. Развитие конкурентоспособности будущего специалиста: соотношение личностного и профессионального // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 3-1. – С. 157-161. URL: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35711> (дата обращения: 10.09.2019).
2. Мезинов, В. Н. Особенности формирования конкурентоспособности будущего педагога в вузе / В. Н. Мезинов, С. В. Маркова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 8 (173). – С. 19–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26421424> (дата обращения: 12.09.2019).
3. Митина, Л. М. Психологические закономерности личностно-профессионального и карьерного развития человека в современном транзитивном обществе России / Л. М. Митина // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: сборник трудов конференции. – 2017. – С. 483 – 487. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29191323> (дата обращения: 15.09.2019).
4. Мударисов, А. А. Личностно-профессиональное развитие и карьера: траектория взаимовлияния / А. А. Мударисов, Ю. В. Сиягин. – М.: Издательство ИНПК. 2016. – С. 33.
5. Франкл, В. Десять тезисов о личности / В. Франкл // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. – 2005. – № 2. – С. 4–13. – URL: [http://pedlib.ru/Books/2/0376/2\\_0376-1.shtml#book\\_page\\_top](http://pedlib.ru/Books/2/0376/2_0376-1.shtml#book_page_top) (дата обращения: 07.09.2019).
6. Lavrentiev S.Y, Krylov D.A. & Komelina V.A. Formation of the competitiveness concept in the humanities knowledge. Abstracts & Proceedings of INTCESS 2017 - 4th International Conference on Education and Social Sciences, 6-8 February 2017- Istanbul, Turkey. ISBN: 978-605-64453-9-2. [http://www.ocerint.org/intcess17\\_epublication/papers/353.pdf](http://www.ocerint.org/intcess17_epublication/papers/353.pdf).
8. Sergei Y. Lavrentiev, Olga L. Shabalina, Dmitry A. Krylov, Sergey G. Korotkov, Valentina A. Svetlova, Andrey V. Rybakov and Ivan S. Chupryakov, 2016. Future Specialists' Competitiveness Development: Pedagogical and Social-Economical Aspects. The Social Sciences, 11: 1855-1860. DOI: 10.3923/sscience.2016.1855.1860. URL: <http://medwelljournals.com/abstract/?doi=sscience.2016.1855.1860>.

УДК378.147:332.012.2

Райханова Гульнур Аманкелдиевна,  
Таттымбетова Куаныш Танатаровна, Жакина Гульнур Ергазиевна,  
Жарасбаева Айнур Жанбыртаевна  
КарГУ имени Е.А. Букетова  
(Караганда, Казахстан)

### РУКОВОДЯЩИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Аннотация.** В настоящее время одной из главных задач нашего общества является кардинальное осуществление научно - технического прогресса, ускорения процесса рыночной экономики, на его основе-социально-экономических преобразований в стране. Главной сферой успешного решения этой проблемы является формирование ценностной ориентации учащихся в процессе обучения. Для этого будущим педагогам необходимо не только преподавать специальные дисциплины, но и готовить специалиста, у которых сформирована профессиональная ориентация и ценностная ориентация.

**Ключевые слова:** ценности, конкуренция, обучающийся, аксиология, ценность знаний, активизация процесса обучения

Raikhanova Gulnur Amangeldievna, Tattymbetova Kuanysh Tanatarovna,  
Zhakina Gulnur Ergazievna, Zharasbaeva Ainur Zhanbyrtaevna  
KarSU named after E. A. Buketov  
(Karaganda, Kazakhstan)

### GUIDELINES FOR THE FORMATION OF VALUE ORIENTATION OF STUDENTS

**Annotation.** Currently, one of the main tasks of our society is the cardinal implementation of scientific and technological progress, acceleration of the market economy, on its basis - the socio-economic reforms in the country. The main area of successful solution of this problem is the formation of value orientation of students in the learning process. To do this, future teachers need not only to teach special disciplines, but also to prepare a specialist who has formed a professional orientation and value orientation.

**Keywords:** values, competition, student, axiology, value of knowledge, activation of the learning process

Райханова Гульнур Аманкелдиевна,  
Таттымбетова Куаныш Танатаровна,  
Жакина Гульнур Ергазиевна, Жарасбаева Айнур Жанбыртаевна  
Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ  
(Қарағанды, Қазақстан)

### БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖЕТЕКШІ ҚАҒИДАЛАРЫ

**Аннотация.** Қазіргі кезде біздің қоғамымыздың басты міндеттерінің бірі - ғылыми-техникалық прогресті, нарықтық экономика процесін

*жеделтетуді соның негізінде елімізде әлеуметтік-экономикалық өзгерісті түбегейлі жүзеге асыру. Бұл мәселені ойдағыдай шешуде басты сала - ол оқу барысында оқушылардың құндылық бағдарын дұрыс қалыптастыру болып табылады. Ол үшін болашақ ұстаздарға тек арнаулы пәндерді ғана оқытып қоймай, кәсіби бағдары мен құндылық бағдары қалыптасқан маман етіп даярлауды талап етеді.*

**Кілт сөздер:** *құндылық, бәсекелестік, білім алушы, аксиология, білімге құндылық, оқыту үдерісін белсенділендіру*

Біздің егеменді еліміздің дамуына негіз болатын бір-ақ нәрсе ол білім алушылардың білімді, бәсекелестік қабілеті бар, дербес, шығармашыл, өзін-өзі жүзеге асыра алатын жеке тұлғаны қалыптастыру. Ол үшін жаңа типті Жоғарғы оқу орындарындағыбілім алушылардың білімге құндылық бағдарын қалыптастыру қажеттілігі туындайды. Себебі, білімсіз ғылым дамымайды. Ал ғылымсыз ел экономикасы, әлеуметтік жағдайы өркендемейді. Сондықтан бүгінгі еліміздегі білім беру жүйесінің басты міндеттері- ұлттық және жалпыадамзатты құндылықтар, білім мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға бағытталған біліммен қамтамасыз ету болып табылады.

Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елінің қатарына қосылуына қол жеткен нәтижелері мүмкіндік туғызады. Елімізде кәсіби бағдар берудің жаңа жүйесін жасау, бәсекеге қабілетті және күзиретті маман дайындау бүгінгі күннің талабы. Мұндай маман дайындау үшін білім беру үдерісін белсенділендіру, оқытудың жаңа формалары мен әдіс-тәсілдерін, технологияларын жетілдіру қажет. Оқыту үдерісін белсенділендіру – берік те, тиянақты білім берудің жолдарын қарастыру, студенттердің шығармашылық ойлауына, ізденуіне мүмкіндік жасау, оларды келешек мамандығына қызықтыра алу, оларды өздігінен жұмыс істеуге бағыттап ұйымдастыру қажет, - деп көрсеткен болатын

Соңғы жылдары философиялық пайымдау жалпы адамзат құндылығын бағалау мен педагогикалық ізденістерге жол ашты. Қазіргі таңда педагогикалық аксиология жайында сұрақ туындауда. Сондықтан, білім алушыларды бағалау мен құндылыққа бағдарлау мәселелері дидактикада оқыту жеткіліксіз болып отыр. Құндылық бағдар мәселесімен аксиологиялық құндылық, философиялық құндылық, социология, әлеумет, жалпы психология, философия, мәдениет антропологиясы, педагогикалық психология айналысады.

Енді біз білім ұғымына тоқталатын болсақ, ол-адамдардың белгілі бір жүйедегі ұғымдарының, деректері мен пайымдауларының жиынтығы болып табылады. Қазіргі өркениетті қоғамда білім билікпен тұтасып, қоғамды басқарудың құралына айналып отыр.

Сонымен білім дегеніміз қоғамды әлеуметтік мәдени-ғылыми үрдіспен қамтамасыз ететін ғажайып құбылыс, қоғам үшін де жоғары құндылық.

Құндылық - бұл объектінің жағымды және жағымсыз жақтарын білдіретін философиялық-социологиялық ұғым. Құндылық ұғымы алғаш рет 19 ғасырдың ортасында пайда болған. Ежелгі философтардың пікірінше, құндылықтың әр түрлі көріністеріне жататын және табиғи, қоғамдық құбылыстар, адамның іс-әрекетін бағалауда пайдаланатын сұлулық, қайырымдылық, мейрімділік, сияқты этикалық, эстетикалық ұғымдар қолданылады. Құндылық заттың,

объектінің адам үшін маңызды екенін айқындайды. Құндылық пәндік және субъективтік деген екі боліктен тұрады. Құндылық бағдар мәселесімен келесі ғылымдар айналысады: аксиологиялық құндылық, философиялық құндылық, әлеумет, жалпы психология, философия, мәдениет антропологиясы, педагогикалық психология.

«Құндылық бағыттарын терминін алғаш рет АҚШ-қа қоныс аударған поляк шаруаларының өмірлік көзқарастарын зерттеу үшін 20-жылдары У Томас қолданған. Ғалым-педагогтар, құндылық бағдарды қалыптастыруда білім алушылардың тәрбие құралын, даму және жас ерекшеліктерін анықтай отырып, қоршаған ортаның әлеуметтік ерекшелігін де сскерген.

Құндылық бағдарын қараған кезде «құндылық» түсінігін жоғарғы ғылыми деңгейде қарау керек. Құндылықтың алдында құзіреттілікті қарастырып өтсеп онда ғалымдар бірнеше тұжырымдар жасайды.

Адам қызметінің алуан түрлеріне қарай, құндылық - мейірімділік пен жамандылық, шындық пен жалған, әдемілік пен сүйкімсіздік, істеуге болады және болмайды деген негіздерде бағаланады.

Б.Т. Кенжебеков жоғары оқу орны студенттерінің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру жөніндегі пікірін «кәсіби құзыреттілік – жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлігі мен қабілеттілігінің бірлігі», - деп тұжырымдаған. Автордың пікірін тұжырымдайтын болсақ, құзыреттілік жеке тұлғаның құндылыққа, ойлауға қатысын және әрекетке, белгілі мәселелерді ұсынып, шешім жасауда, іс-әрекеттің барысында теориялық білімінің практикалық нәтижелерін талдауға, ұдайы түрде ұтымды түзетулер енгізіп отыру іскерліктерінің белсенділігінен көрінеді.

Г.У. Сыздықбаева жоғары педагогикалық оқу орны студенттерінің кәсіби- тұлғалық құзыреттіліктерін қалыптастырудың жолдарын көрсетіп, әдістемелік кеңес бере отырып, ұсыныстар дайындаған. Халықаралық стандарттар талабына сай кәсіби мамандар даярлау және әлемдік білім кеңістігіне ену бағытындағы жұмыстарды кең көлемде жалғастыра алады.

«Құндылық» ұғымының мазмұнынан ғалымдар С. Ф. Анисимов, А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган, В. П. Тугаринов, В. А. Ядов және басқалар қоғамдық сананың барлық түрлерінің мынадай белгілерін айқындайды: маңыздылығы, пайдалылығы, қажеттілігі, анық мақсатқа ие болуы.

В. Т. Тугаринов адамдар нені қастерлейді, соның барлығы құндылық деп анықтайды. Ол – зат, табиғат құбылыстары, қоғамдық үрдістер, адамның іс-әрекеттері, мәдени құбылыстары болуы мүмкін.

А. Г. Здравомыслов құндылықтардың өлемін адамдардың рухани іс-әрекеті, рухани байлығы, жалпы айтқанда рухани мәдениеті деп біледі.

Сонымен, ғылыми әдебиеттер сараптамасы құндылықты философияда, социологияда, психологияда, педагогикада қолданады. Оның объектісі мен құбылысын көрсетеді. Қажеттілік эталоны болып табылатын құндылықтың пайда болуы бірінші жағынан зат, құбылыс, олардың қасиеті; адам - қоғамның қажеттілігін қанағаттандыру болса, екінші жағынан қоғам - адам, құбылыс, зат, талғам және таңдау болып табылады.

М.Г. Казакинаның анықтамасы бойынша: «құндылық - бұл сыртқы құбылыс (зат, құбылыс, іс-әрекет), сананың дәлелі (идеал, бейне, ғылыми концепция) құндылық - бұл, біз баға беретін объект».



Міндетті түрде көтеретін келесі мәселе - бұл, құндылықтар жіктемесі. Оның қажеттілігі құндылықтың шекарасын анықтау болып табылады. Осыған сәйкес, әлеуметтанушылар құндылықты бөлудің нормасы мен ретін қарастырады: құндылық - нормасы, құндылық - идеалы, құндылық - мақсаты, құндылық - көзі және т.б. Зерттеушілер В. Брожик, М. Рокич, А. Ядов құндылықты терминалды және құрал-жабдықты деп бөледі. Біріншісіне құндылық - мақсаты жатады. Екіншісіне құндылық - көзі жатады.

Терминалды құндылық сапасына В. А. Ядов мыналарды жатқызады: шығармашылық махаббат, еркіндік, әдемілік, таным, ақыл-ой, жұмыс, достар, жаңыя, белсенді өмір сүру, өз-өзіне сену, өзіндік қабілет, денсаулық, қоғамдық жауапкершілік, бейбітшілік.

Құрал-жабдықты құндылықтың сапасыкөтеріңкі көңіл-күй, тапқырлық, тәрбиелік, шыдамдылық, шыншылдық, ой өрістің кеңдігі, жоғары талғам, бақылау, жауапкершілік, ұқыптылық, шешім қабылдаушылық, нақтылық, оның құралы болып табылады.

В. П. Тугаринов құндылықтың бірінші топтамасын белгілейді: өмір құндылығы (өмір, денсаулық, өмір қуанышы, адамдармен қарым-қатынас); мәдени құндылық, материалдық (техника, тұрғын үй, тамақ, киім); саяси – әлеуметтік (шыншылдық, бейбітшілік, әлем, қауіпсіздік, қоғамдық тәртіп, адамгершілік) және рухани құндылық (білім, ғылым, өнер) болып беледі.

С. Ф. Анисимов көзқарасы бойынша құндылық жіктемелерінің топтары: тұрмыстың жоғарғы құндылықтары - адам және адамзат; адамдардың материалдық өміріндегі құндылық; әлеуметтік құндылық; қоғамның рухани өміріндегі құндылық.

Құндылықтың негізгі қызметінің аймағы экономикалық, биологиялық, эстетикалық, этикалық, саяси қажеттіліктерге ие болады.

Құндылық жіктемесінің топтарына қарай ғалымдар арасында екі түрлі көзқарас пайда болды: құндылық - индивиді мән беретін «психологиялық мінездеме» құндылығы; құндылық - индивидінен тыс «құндылықтың әлеуметтік маңызы».

Біздің ойымызша құндылық ол қарым-қатынас, қоғамдық деңгейдегі құбылыс, ол қоғам мәдениеті мен жеке тұлғаның рухани байлығы, қоғамның жеке тұлғамен қарым-қатынасы.

Қорытындылай келе құндылық мәдениеттің, ғылымның, әдебиеттің, этиканың негізгі өзегі бола келіп, жоғарғы құндылық деңгейін көрсетеді: адамгершілікте - мейірімділік; танымда - шындық, этикада - әдемілік, құқық пен саясатта – шыншылдық. Сонымен педагогикалық құндылықты жеке тұлғаның дамуына, оның рухани қалыптасуындағы оқыту мен тәрбиеге байланысты қарастырамыз. Экономикалық құндылыққа мыналарды да жатқызуға болады: білім алушыны оқыту мен тәрбиелеудегі мақсат пен қорытындының идеалы; білім, қабілет пен дағдылар, оқу -тәрбие процесінде мақсатқа жетудің негізі; еңбектегі, адамгершіліктегі, саясаттағы тәрбиенің жеке басындағы қасиеті; дүниетаным мен сендіру жеке тұлғаның мінез құлқына байланысты болады.

Құндылық бағдары ішкі дүниетанымға негізделе отырып, мынандай белгілермен құрылымдық, жеке тәжірибелік көңіл-күй жиынтығымен анықталады. А. Г. Здравомыслов өзінің еңбегінде, «барлық құндылық бағдарының жиынтығы, жеке тұлғаның өзіне тән ой орталығының тұрақтылығы

мен белгілі бір қабілет-қасиетімен қамтамасыз етіледі» Құндылық бағдарының әлеуметтік табиғаты езінің құрамымен көрініс береді. Құндылық бағдарының әлеуметтік табиғатын И. Кон былай деп түсіндіреді. Оның айтуы бойынша құндылықтар бағдары «... бір мезгілде әлеуметті және жеке болып табылады». Олардың әлеуметтік болу себебі: қоғамдық тәрбие, жедел даму және т.с.с. қоғамдық жүйелердің жағдайына негізделген құндылықтар бағдарының жиынтығы, берілген қоғам мүшесіне тән әлеуметтік мінезге ие. Сонымен қатар олар жеке, себебі онда адамның өмірлік қайталанбас тәжірибесі, оның қажеттіліктері мен қызығушылықтарының өзіндік ерекшеліктері көрсетілген.

Құндылықтар бағдарының әлеуметтік табиғаты оның езін тұрақтандыру функциясында көрінеді.

Затқа тікелей қызығушылық затқа құндылық қатынастың көрсеткіші болып табылмайды, себебі ол адам үшін бұл заттың маңыздылығымен байланысты емес, тек адаммен сыртқы қасиеттерімен ғана байланысты: жаңалығы, т.б.

Айтылғандарды жинақтай отырып, ескертеміз: адамның затқа деген құндылық қатынасы адамның жеке тұлға ретіндегі бағытын білдіреді, осы заттың өзі үшін жекелей мәніне сәйкес әрекет жасауға дайындығын білдіреді және объектіге қызығушылығымен бірлестік пен оны қажетсінуінің бірлігінде көрінеді. Осыдан барып білім алушылардың білімге құндылықпен қарауының қалыптасуы оның тұлғалық бағыттылығының қалыптасу барысын, білім алуға дайын екендігін, білімді қажетсінуі мен оған қызығушылығының бірлігін сипаттайды.

Осымен байланысты білімді білім алушылар тұлғасын таңдап көңіл бөлуін сипаттайтын психологиялық-педагогикалық түсінік ретінде білімге деген құндылық қатынастың мазмұнына талдау жасау қажет. "Құндылық қатынас" түсінігінің мазмұнына талдауға сүйене отырып, оның құрылымын былайша көретуге болады: білім құндылығы және білімді қажетсіну білім алушылардың білімге таңдап көңіл бөлуіне екі жақтап жағдай туғызады. Білім құндылығы білімнің білім алушыларға объективтік қатынасының субъективтік көрінісі болып табылады. Білімге деген қажеттілік - білім алушының білімге объективтік қатынасының субъективтік көрінісі. Ғалым-педагогтар, аксиологиялық бағдарын білім алушылардың тәрбие құралын, даму және жас ерекшеліктерін анықтай отырып, қоршаған ортаның әлеуметтік ерекшелігін де ескерген.

Аксиологиялық бағдарын қараған кезде «аксиология» түсінігін жоғарғы ғылыми деңгейде қарау керек.

Адам қызметінің алуан түрлеріне қарай, аксиология - мейірімділік пен жамандылық, шындық пен жалған, әдемілік пен сүйкімсіздік, істеуге болады және болмайды деген негіздерде бағаланады.

В.С. Бакиров құндылықты қоғам дамуындағы қажеттілікпен сәйкестендіреді.

Сонымен, ғылыми әдебиеттер сараптамасы аксиологияны философияда, социологияда, экономикада психологияда, педагогикада қолданады. Оның объектісі мен құбылысын көрсетеді. Қажеттілік эталоны болып табылатын құндылықтың пайда болуы бірінші жағынан зат, құбылыс, олардың қасиеті; адам - қоғамның қажеттілігін қанағаттандыру болса, екінші жағынан қоғам - адам, құбылыс, зат, талғам және талдау болып табылады.

Құндылық бағдары ішкі дүниетанымға негізделе отырып, мынадай белгілермен анықталады: құрылымдық, жеке тәжірибелік, көңіл-күй жиынтығымен.

Құндылық бағдарының ендігі бір белгісі оның функциясы болып саналады.

Олардың әлеуметтік болу себебі: қоғамдық тәрбие, жедел даму және т.с.с. қоғамдық жүйелердің жағдайына негізделген құндылықтар бағдарының жиынтығы, берілген қоғам мүшесіне тән әлеуметтік мінезге ие. Сонымен қатар олар жеке, себебі онда адамның өмірлік қайталанбас тәжірибесі, оның қажеттіліктері мен қызығушылықтарының өзіндік ерекшеліктері көрсетілген.

Әлеуметтік-психологиялық ұғымдар сөздігінде «ұжым, тұлға, қарым-қатынас» ұғымдары құндылықтар бағдарында жеке тұлғаны қарастырудағы негізгі 2 аспект ретінде көрсетілген: субъективті қоғамның әлеуметтік құндылықтары ретінде белгілі бір тарихи кезеңнен өткен адамның ойындағы жеке көріністер; функциональды процесс ретінде адамның материалдық және рухани құндылықтарға деген таңдап алынған қарым-қатынасын анықтайды. Адам ойындағы құндылықтар идеалдар, бағдарлық құндылықтар, өмірлік мақсаттар және өмір сүру нормалары арқылы керініс табады, осыдан құндылық бағдары арқылы жеке тұлғаның сапалық мінездемесінің түрлерін корсетуге болады. Құндылық бағдарының сапалы мінездемесін анықтауға болады. Жағымды құндылық бағдары жағымды іс-әрекетті тудырады. Жағымсыз құндылық бағдары зиянды да қауіпті жағымсыз іс-әрекетке шақырады.

Атақты кеңестік психолог К.К. Платоновтың айтуы бойынша жске тұлғаның аксиологиялық бағдары - жеке тұлғаның әлеуметтік тепе-теңдігінің мазмұны мен адам өмірінің эмоционалды дүниесімен де байлаиысты.

К.К. Платоновтың құндылық бағдарын қарастыруда қарым-қатынасқа онымен қоса әлеуметтік құндылықтар құрылымына, оның ең негізгі факторы ретінде - өз ара қарым-қатынаста жске тұлғаның ойлауы, эмоционалды компоненттері, адамгершілік және нақты сөйлеу қабілеттері беріледі.

В.А. Ядов бойынша құндылық бағдары жеке тұлға қарым-қатынасының неғұрлым күрделі иерархиялық ұйымдасқан құрылым компоненттерін көрсетеді.

Құндылық бағдарының психологиялық табиғаты қажетті қатынас, қызығушылық, бағытталу мотиві арқылы ашылады. Психологиялық әдебиеттерде берілген анықтамаларда негізгі орынды көбінесе компоненттердің бірі алады.

Құндылықтар проблемасы әрдайым ғалымдар мен практик-педагогтардың назарын. Караковский негізделген іргелі жалпыадамзаттық құндылықтар жүйесі — адам, отбасы, Еңбек, Білім, мәдениет, Отан, жер, әлем-педагогикада ерекше қызығушылық тудырады. Құндылықтар әлемі — бұл ең алдымен мәдениет әлемі, адамның рухани өмір сүру саласы, оның бауырмалдығы, жеке тұлғаның рухани байлығының өлшемі көрсетілген бағалаулар.

Энциклопедиялық сөздік адам, адамдар тобы, жалпы қоғам үшін қоршаған әлем объектілерінің мәні ретінде педагогиканың аксиологиялық негіздері ұғымын білдіреді, олардың қасиеттерімен емес, адам өмірінің, мүдделер мен қажеттіліктердің, әлеуметтік қатынастардың саласына

тартылуымен анықталады; адамгершілік қағидаттар мен нормаларда, идеалдарда, қондырғыларда, мақсаттарда көрсетілген осы маңыздылықты бағалау критерийлері мен тәсілдері.

Қазіргі уақытта философияда, психологияда, әлеуметтану мен педагогикада қолданылатын «аксиология» ұғымы мәдениетті дамытудың әлеуметтік негізделген басымдықтарына сәйкес келетін сапа эталонымен қызмет ететін әртүрлі объектілердің, құбылыстардың, теориялар мен идеялардың қасиеттерін белгілеу үшін қолданылады.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Мұханбетжанова Ә. Педагогиканы оқыту әдістемесі: оқулық / Ә. Мұханбетжанова. - Алматы: Дәуір, 2011. - 355 б.
2. Педагогикалық менеджмент: оқулық / Т. В. Паньшина, Ж. Ж. Айтпаева. - Алматы: Полиграфкомбинат, 2012. - 247 б.
3. Халықаралық экономикалық қатынастар: оқу құралы / жалпы ред. Р. Е. Елемесов. - Алматы: Қазақ ун - ті, 20014. - 389 б.

Салогуб Вікторія Сергіївна  
Донецький ОБЛІППО  
(Краматорськ, Україна),  
Цибулько Григорій Якович  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
(Слов'янськ, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** В статті проаналізовано особливості управлінської діяльності керівника опорного закладу загальної середньої освіти. Визначенні нормативні документи із зазначеного питання та їх реалізація в умовах децентралізації освіти. Проведений аналіз роботи опорних закладів освіти дає можливість окреслити деякі рекомендації керівникам опорних закладів освіти у вдосконаленні їх управлінської діяльності.

**Ключові слова:** Децентралізація освіти, опорний заклад освіти, управління закладом освіти, керівник опорного закладу освіти, менеджмент.

Салогуб В.С.  
Донецького ОБЛІППО  
(Краматорск, Украина),  
Цыбулько Г.Я.  
ГВУЗ «ДГПУ».  
(Славянск, Украина)

### ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОПОРНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** В статье проанализированы особенности управленческой деятельности руководителя опорного учебного заведения общего среднего образования. Определены нормативные документы по данному вопросу и их реализация в условиях децентрализации образования. Проведенный анализ работы опорных учебных заведений, позволяет выделить некоторые рекомендации руководителям опорных учебных заведений в совершенствовании их управленческой деятельности.

**Ключевые слова:** Децентрализация образования, опорное учебное заведение, управление учебным заведением, руководитель опорного учебного заведения, менеджмент.

Salogub Victoria  
Donetsk Region Institute after graduate pedagogical education  
(Kramatorsk, Ukraine),  
Tsybulko Grigory  
State Higher Education Institution Donbas State Pedagogical University  
(Sloviansk, Ukraine)

#### FEATURES OF THE ADMINISTRATIVE ACTIVITY OF THE SUPERVISORY SECONDARY EDUCATION OFFICER

**Abstract.** *The article analyzes the peculiarities of the managerial activity of the head of the institution of general secondary education. Determine normative documents on this issue and their implementation in conditions of decentralization of education. The conducted analysis of the work of the basic educational institutions makes it possible to outline some recommendations to the heads of the basic educational institutions in improving their management activities.*

**Keywords:** *Decentralization of education, basic education institution, management of the educational institution, head of the reference educational institution, management.*

На тепер, на етапі суспільного розвитку держави дедалі більше помітна залежність ефективності управлінської діяльності від фундаментальності тих теорій, що складають її наукові засади. Безперервне зростання наукомісткості управління, знаходить свій прояв у збільшенні кількості та якості наукових сил, які безпосередньо працюють на збагачення управлінської діяльності, у тяжінні до наукового осмислення реальної практики управління, актуалізації потреби щодо її теоретичного обґрунтування, а також у розумінні суспільного значення наслідків управлінських помилок, які виникають через низьку наукомісткість управлінської практики.

Така тенденція є характерною й щодо управління опорними закладами освіти. Це зумовлено унікальним призначенням управління, що має забезпечити цілісність і розвиток такої суспільно значущої системи, як освіта, суспільним визнанням інтелектуально впорядковуючої ролі управління, а також модернізаційним ефектом управління, що ґрунтується на високій методологічній, стратегічній та технологічній культурі управлінської діяльності. Термін «управління» вказує на те, що він означає «надання будь-чому правильності». У такому разі, зокрема, управління освітою може тлумачитися як «надання правильності освіті».

Децентралізація освіти в Донецькій області стала змістовною складовою реформ, яка передбачає зміну парадигми освіти. Це зумовлює пошук нових форм і методів викладання, нової культури управління, наслідком чого є проведення системних змін в організаційній структурі школи, налагодження нових горизонтальних і вертикальних зв'язків, тісної взаємодії школи із владою і громадою, оновлення змісту освітнього процесу, активне впровадження демократичної моделі управління. Актуальність змін в освітньому менеджменті визначена початком функціонування опорних шкіл як складової процесу децентралізації в освіті.

Нормативне поле змін окреслили нормативно-правові акти: Закон України «Про освіту» [1], Концепція «Нова українська школа»[2], Закон України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» [3], Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Методики формування спроможних територіальних громад» [4]. Відповідно до Закону України «Про освіту» керівники закладів освіти:

- отримали кадрову автономію;
- здійснюють безпосереднє управління закладом і несуть відповідальність за освітню, фінансово-господарську та іншу діяльність закладу освіти;

- є представниками закладу освіти у відносинах з державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами і діють без доручення в межах повноважень, передбачених законом та установчими документами закладу освіти.

Закон запроваджує та визначає поняття освітнього округу – це сукупність закладів освіти (їхніх філій), у тому числі закладів позашкільної освіти, закладів культури, фізичної культури і спорту, що забезпечують доступність освіти для осіб, які проживають на відповідній території. Основним компонентом освітнього округу є опорний заклад освіти (опорна школа), що має зручне розташування для підвезення дітей з інших населених пунктів, забезпечений кваліфікованими педагогічними кадрами, має сучасну матеріально-технічну і навчально-методичну базу та спроможний забезпечувати на належному рівні здобуття профільної освіти.

З метою наближення місця навчання дітей до їхнього місця проживання може утворюватися філія закладу освіти. Філія закладу освіти - це територіально відокремлений структурний підрозділ закладу освіти, що не має статусу юридичної особи та діє на підставі положення, затвердженого засновником відповідного закладу освіти на основі типового положення, що затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Наказом Міністерства освіти і науки № 1568 від 06.12.2017 затверджено Типове положення про філію закладу освіти. Відповідно до нього філія забезпечує здобуття початкової та /або базової середньої освіти, а також може мати у своїй структурі підрозділ, який забезпечує здобуття дошкільної освіти.

Безумовно, керівники опорних закладів освіти отримали широкі повноваження. Сьогодні сучасній школі потрібен саме директор-менеджер, який є висококласним фахівцем у сфері освітнього менеджменту, людиною ідеї з власним баченням мети й завдань освітнього закладу та спроможною реалізувати ці ідеї [5]. Опорна школа стає центром освітнього осередку, локомотивом освітніх перетворень, що формує й розвиває громадянські компетентності жителів, роз'яснює їхні права і свободи, обов'язки і відповідальність у процесі демократичних змін, разом із владою забезпечує високу якість життя (насамперед освіти), налагоджує дієву співпрацю на різних рівнях.

Зміна професійної ролі директора школи сприяє формуванню його інноваційної діяльності. Успішність школи сьогодні значною мірою залежить від керівника опорного закладу, його уміння формувати команду та від того, як ця

команда скористається наявними можливостями та подолає виклики. Реалізувати поставлені завдання можливо завдяки основним складовим управлінської діяльності: баченню стратегії; ефективному керівництву освітнім процесом та його моніторингу; мотивації та управлінню персоналом; управлінню розвитком та фінансами; внутрішній та зовнішній комунікації та управлінню ризиками [6].

Сучасний керівник опорної школи має бути особистістю з високорозвинутими галузевими та управлінськими компетентностями, мати високий ступінь комунікації, навички критичного мислення, володіти стратегічним баченням, знати закони й принципи науки управління, уміти налагоджувати ефективну співпрацю із владою і громадою різних рівнів, усвідомлювати місію і цінності опорної школи як центру надання якісних освітніх послуг. Для цього потрібно змінити стиль роботи, виробити нову управлінську культуру, змінитись внутрішньо, підходити до вчителя й учня з позиції учасника спільної діяльності, в якій зацікавлені всі.

Кадри і фінанси – абсолютне поле діяльності кожного директора, бо саме керівник будує команду і саме він, як менеджер освіти, має бути в цьому зацікавлений. Кадрову політику слід формувати з урахуванням стратегічних напрямів розвитку закладу освіти. Вона має бути, з одного боку, реалістичною, гнучкою, зорієнтованою на підбір високопрофесійних працівників, а з другого – економічною, здатною пристосуватися до змін у діяльності закладу й економічної ринкової ситуації. Досвід роботи із керівниками опорних закладів, свідчить, що не всі управлінці будують кадрову політику на засадах довіри до працівників, яка включає в себе делегування повноважень, створення умов для максимальної самостійності підлеглих і вияву їхньої ініціативи. У таких закладах простежується низький ступінь мотивації колективу. Керівництво разом із психологічною службою мають постійно вивчати мотивацію працівників. Це дає змогу визначити як загальні (на рівні колективу), так й індивідуальні мотиви їхньої діяльності.

Фінансову автономію зазвичай асоціюють лише із можливістю самостійно розподіляти кошти. Колективам закладів потрібно подивитися на це під іншим кутом – як на можливість розвивати заклад. Запровадження фінансової автономії збільшує документообіг, витрати на бухгалтерські програмні засоби, кадрове забезпечення, ускладнює звітність. Але переваги є відчутнішими.

Школи мають можливість:

- легально акумулювати та використовувати додаткові кошти – надавати приміщення в оренду, платні послуги, зокрема й освітні, організувати харчування, займатися збором вторсировини;

- використовувати надходження, щоб забезпечувати нагальні потреби закладу на власний розсуд – поліпшувати й оновлювати матеріальну базу, забезпечувати статутну діяльність, преміювати працівників тощо;

- співпрацювати з інвесторами та благодійниками;

- отримувати благодійні внески на свої реєстраційні рахунки та використовувати їх на потреби закладу;

- здійснювати закупівлі без тендерних процедур.

Вивчення стану роботи опорних закладів Донецької області показало, що ресурси шкіл розраховані на велику кількість учнів, але використовуються



не повною мірою. Це зумовлено тим, що на територіях деяких опорних шкіл тільки планується створення об'єднаних територіальних громад. На порядку денному інноваційної управлінської діяльності керівника опорного закладу стоїть розробка єдиного освітнього середовища із філіями, вирішення поточних питань (організація підвозу учнів, спільних педагогічних рад, методичної роботи, сумісних заходів для учнівської та батьківської спільноти тощо).

Важливою є участь опорних закладів у проектній діяльності, яка на сьогодні є інструментом змін у Новій українській школі.

Вивчення досвіду роботи опорних шкіл дозволило нам зробити висновок, що в окремих закладах проблемним залишається рівень стратегування та планування. Школи мають Статут, Стратегію розвитку закладу, проте розроблені документи потребують внесення змін. Здебільшого вони нагадують звіт для органів контролю та містять багато зайвої інформації. Натомість це має бути робочий документ практичного застосування із зазначенням пріоритетів у роботі закладу, цілей, які планується досягти, вимірюваних результатів, потрібних ресурсів, відповідальної особи та часових меж реалізації.

Отже, вивчення досвіду та аналіз управлінської діяльності керівників опорних закладів, нами було виявлено низку тенденцій:

1. Існує проблема стратегічного бачення та планування.

2. Наявна проблема стосовно кадрового складу, а саме недостатня кількість фахівців з окремих предметів. У маленьких сільських школах відмічається брак спеціалістів, відповідно предмети викладають учителі-сумісники.

3. Низький рівень мотивації педагогів окремих опорних шкіл стосовно самоосвіти, фахового зростання, впровадження інноваційної діяльності.

4. Слабка система взаємодії опорної школи та філій.

5. Недостатній рівень обізнаності керівників щодо кадрової та фінансової автономії закладів освіти.

Враховуючи зазначене, керівникам опорних закладів освіти області рекомендовано:

1. Сприяти підвищенню рівня професійного розвитку вчителів, упровадженню інноваційних форм і методів навчання, поширенню передового педагогічного досвіду.

2. Стимулювати та мотивувати педагогів до самоосвіти, фахового зростання.

3. Залучати педагогів до участі в інноваційних, дослідно-експериментальних проектах різних рівнів.

4. Визначити стратегічні та операційні цілі, підготувати операційні завдання з конкретними заходами, розробити механізми моніторингу впровадження стратегії розвитку закладів.

5. Активізувати сумісну діяльність із педагогічними, батьківськими та учнівськими колективами шкіл-філій.

6. Співпрацювати з майбутніми випускниками педагогічних закладів вищої освіти для вирішення питання кадрового потенціалу опорного закладу.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]: Про освіту від 05.09.2017 №2145-VIII (зі змінами) – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування середньої освіти «Нова українська школа» [Електронний ресурс]: Нова українська школа/ Міністерство освіти і науки України – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
3. Про добровільне об'єднання територіальних громад [Електронний ресурс]: Закон України від 05.02.2015 № 157-VIII (зі змінами) – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/157-19>
4. Про затвердження Методики формування спроможних територіальних громад [Електронний ресурс]: Постанова Кабінету Міністрів України від 08.04.2015 № 214 (зі змінами) – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/214-2015-%D0%BF>
5. Галіцина Л. В. Керівник: мистецтво стратегії і тактики / Л. В. Галіцина. – К.: Шкільний світ, 2010. – С. 51–71.
6. Демчук В. С. Основи освітнього менеджменту / В. С. Демчук. – К.: Ленвіт, 2007. – 264 с.

УДК 681.37. D-49.

Джураева Раъно Бахромбековна  
Международная исламская академия Узбекистана  
(Ташкент, Узбекистан)

## ТАЪЛИМ ТИЗИМИДА МУЛЬТИМЕДИАЛИ ЭЛЕКТРОН ЎҚУВ МАЖМУАЛАРДАН ФОЙДАЛАНИШ

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КОМПЛЕКСОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**Резюме:** Данная статья посвящена роли информационных технологий (ИТ), исследованию проблем внедрения, развития и использования современных ИТ в науке и образовании. В статье приводятся основные направления работы кафедры "Информатики и информационной технологии" Международного исламского академии Узбекистана. В частности обсуждается структура и содержание "Положение об электронном учебно-методическом комплекс дисциплины" разработанной на кафедры. Перечисляются основные разделы и состав ЭУМК. Даются методические аспекты, минимальные составы и технически реализации каждого подпунктов электронного учебно-методического комплекса.

**Ключевые слова:** информационная технология (ИТ), структура, учебно-методический комплекс, технология «клент-сервер»,тест.

Djuraeva Rano  
International Islamic Academy of Uzbekistan  
(Tashkent, Uzbekistan)

### THE USE OF MULTIMEDIA ELECTRONIC EDUCATIONAL SYSTEMS IN THE EDUCATION SYSTEM

**Summary:** This article is devoted to the role of information technologies (it), research of problems of introduction, development and use of modern it in science and education. The article presents the main directions of the Department of "Informatics and information technology" of The international Islamic Academy of Uzbekistan. In particular, the structure and content of "Regulations on electronic educational and methodical complex of discipline" developed at the Department are discussed. Lists the main sections and the composition of the EEMC. Methodical aspects, minimum compositions and technical implementation of each sub-item of the electronic educational-methodical complex are given.

**Keywords:** information technology (it), structure, educational-methodical complex, technology "clent-server",test.

Асримиз глобаллашув ва ахборот асри деб юритилмоқда. Ҳар томонлама ривожланаётган жамият тараққиётини бугун ахборот технологияларисиз тасаввур этиш қийин. Республикамизда амалга оширилаётган таълим тизимидаги ислохотларни ўтказишда янги ахборот технологиялардан унумли фойдаланиш катта аҳамият касб этмоқда. Кадрлар

тайёрлаш миллий дастурининг амалга ошириш йўналишларидан бири-янги таълим технологияларини ўқув жараёнига киритишдан иборат. Таълимда инфорацион ҳамда, педогогик технологияларни қўллаганда, талабалар эшитиш, кўриш, кўрганлари асосида мустақил фикрлаш имкониятига эга бўладилар. Таълим жараёнида замонавий ахборот технологияларидан фойдаланган ҳолда дарсларни ташкил этиш учун маълум бир шарт-шароитлар ва техник воситалар мавжуд бўлиши лозим. Буларга ахборот ресурслари ва махсус дастурий таъминотлар киради.

Маълумки, ахборот ресурслари туркумига шахсий компьютерлар, проектор, мультимедиа воситалари, сканер, рақамли фотоаппарат, видео камера, принтер, электрон доска ва бошқа ресурсларни киритиш мумкин.

Махсус дастурий таъминотларга: таълим тизимида мультимедиа элекрон ўқув мажмуа, маърузалар, вуртуал лаборатория ишлари, ҳар хил анимацион дастурлар ва яна бошқа ишларни бажариш керак бўладиган махсус дастурлардан фойдаланилади.

Замонавий ахборот коммункация технологиялари кафедрасида ахборот технологияларини таълим жараёнига қўллашда қуйидаги тамойилларга амал қилинмоқда:

- Қўшимча элекрон луғатлар, маълумотлар ва кутубхоналар яратиш, тармоқдан ахборотни излашни таъминловчи махсус дастурий таъминотлар ишлаб чиқилган;

- Талабаларнинг ўқув-услубий ишларини такомиллаштириш, интернетдан фойдаланиш, ахборот технологиялари ва психологик соҳалар буйича социологик сўровлар ўтказилмоқда;

- Фан-техника ва технологияларнинг сўнги ютуқлари буйича Интернет маълумотлардан фойдаланмоқда;

- Компьютер воситасида ўқитишда илғор педагогик технологиялар ва фаол методлар қўлланилмоқда;

- Баҳолашда талабаларнинг фаоллиги ва мустақил ишлаш қобилиятига алоҳида эътибор қаратилмоқда.

Ҳозирги вақтда кафедрадаги фанларни ўқитишда турли дастурий воситалардан фойдаланилмоқда. Бу дастурий педагогик воситаларга мисол қилиб «Информатика ва ахборот технологиялари» фанидан яратилган элекрон мажмуани олишимиз мумкин. Бу мультимедиа элекрон ўқув мажмуа шахсга йўналтирилган, талабага қулай тарзда яратилган бўлиб, унинг таркибига маъруза матнларини, расмларни, турли анимацион кадрларни, товуш фрагментларини, амалий, лаборатория ва мустақил иш топшириқларини, шунингдек тестларни киритиш имконияти мавжуд. Бу мажмуанинг авфзаллик томонлари уиверситетнинг ўзига хос хусусиятидан келиб чиқиб «Диншунослик» ва «Исломшунослик»ка оид махсус фанларига ҳам қобиқ дастур сифатида қўллай олиш имкониятининг мавжудлигидир. Мажмуани яратишда «клент-сервер» интернет-технологиясидан фойдаланилган бўлиб, барча турдаги маълумотлар HTML ва «клент-сервер» технологиясида ишлайдиган дастурлар орқали тасаввур этилади. Элекрон мажмуа тармоқнинг серверига ўрнатилади. Клент қисми учун алоҳида дастур ўрнатилмади. Клент қисмида эса ихтиёрий браузернинг (масалан: Internet Explorer, Nets Cape, Opera, Mozilla) мавжудлиги дастурнинг ишлаши учун етарли бўлади. Дастур ёрдамида дарслик яратишда мазмун, тестлар, расм,

анимация файллари ёки улардан йиғилган катта қисмлар модуллар сифатида ташкил этилади. Ушбу модуллар система базасидан тармоқ орқали браузерлар ёрдамида тармоқдаги компьютерларга юкланади ва шу тариқа системанинг сервер қисми билан тескари алоқа ўрнатилади.

Электрон мажмуанинг имконияти етарли даражада кенг. Фойдаланувчилар мажмуа имкониятларидан фойдаланишга берилган рухсатга қараб, шартли равишда гуруҳларга бўлинади: администратор, ўқитувчи ва талаба (ёки тингловчи)лар.

Администратор бутун системанинг параметрларини янгилаш, дизайн, саҳифалар рангини ўзгартириб, янги кўриниш яратиш, янги блоklar ва ресурслар қўшиш ҳамда янги индивидуал курс яратиш имкониятларига эга.

Ўқитувчилар янги дарсни система рўйхатига киритиши, ҳар хил усулда янги тест топшириқларини яратиши, тест жавобларни ва топшириқларнинг талаба томонидан бажарилиши статистик маълумотларни журнал орқали кузатиб бориши мумкин.

Талабалар тизим ёрдамида ўқув фанининг, маъруза қисмидан матн кўринишидаги маълумотларни ўқиши, мавзуга тегишли анимацион намоишларни кўриши, қийин шаклдаги машқларни бажариш, турли қийматлар учун графикларни кузатиш, тестларга жавоб бериш ва олинган баҳоларни кўриши мумкин.

Буларнинг барчаси фойдаланувчилар учун интуитив тушунарли интерфейс орқали амалга оширилади. Системанинг модуллари PHP, HTML тилларида ёзилган бўлиб, дастурчи томонидан ўзгартирилиши ва янги функциялар қўшилиши ҳам мумкин.

Юқоридагиларни инобатга олиб, мажмуанинг қуйидаги афзалликларини таъкидлаш мақсадга мувофиқдир.

✓Чекланмаган сондаги талабаларнинг бир вақтда дастур билан ишлай олиши;

✓Дастур серверда жойлашганлиги сабабли ихтиёрий сондаги локал тармоққа уланган компьютерлар орқали ресурслардан фойдаланиш мумкинлиги;

✓Назария ва амалиётнинг битта интерфейсга бирлашиши.

Талаба мавзунинг назария қисми билан танишгандан сўнг, амалий (интерфаол) машқларни бажариши, жараёнларни Flash анимацияларини кузатиши ва тестларга жавоб бериши мумкин. Ушбу имкониятларнинг битта дастурда мужассамлашиши ҳамда унга тармоқдаги ихтиёрий компьютердан кириш мумкинлиги ўқув жараёнини соддалаштира олиши.

✓Талабалар рўйхатини ва умумий статистикани олиб борилиши.

Ҳар бир талаба учун алоҳида статистика файли яратилади (киритилган маълумотлар асосида тизимни ўзи яратади). Бу файлда талабанинг тестларини бажариши ҳақида тўла маълумот йиғиб боради. Ўқитувчи талаба ҳақидаги барча маълумотларни ихтиёрий компьютер орқали кўра олади. Натижада ҳар бир талабани ёки гуруҳнинг ўқув материалларни ўзгартириш ҳақида хулоса чиқаради.

✓Мажмуанинг масштаблилиги қўллаш қулайлиги, мулоқатнинг соддаллиги ва юқори даражадаги хавфсизлиги.

Мажмуанинг умумийлиги қатор муаммоларни ечимини беради. Ўқув муассасаси локал тармоқлардан талабаларнинг фойдаланиши мумкинлиги

туфайли улар сервердаги дастур базаси ресурсларидан ихтиёрий пайтда (дарс пайтида, ҳамда дарсдан ташқари пайтда) фойдаланиш имкониятига эга. Шунингдек, тармоқнинг клент қисмига стандарт браузерлардан ташқари ҳеч қандай дастур ўрнатилмаслиги сабабли, тизимга улаишлар сони чегараланмайди. Мажмуага янги курсларни киритиш мураккаб эмас. Ундан ташқари дастурнинг серверда жойлашиши, унинг юқори даражадаги хавфсизлигини таъминлайди. Талабалар учун системанинг модуллари ва тестларини ўзгартиришга киришга рухсат берилмайди.

✓Тизимнинг платформасига боғлиқ эмаслиги.

Тизимнинг сервер қисми Windows XP, 2000, Millenium да ишлайди. Клент қисми учун браузернинг мавжудлиги етарли бўлганлиги сабабли ихтиёрий операцион тизимда ишлай олади.

✓Масофадан ўқитиш тизимининг мавжудлиги.

Мажмуадан нафақат локал тармоқ даражасида фойдаланиш, балки масофадан ўқитиш тизимида ҳам қўллаш имкони мавжуд. Масофадан туриб ўқитиш услуги асосида таълим олувчиларнинг ўзлари ахборотлар омборидан керакли бўлган маълумотларни излаб топиши ва ўз-ўзини назорат қилиши, ўқитувчи билан электрон тармоқлар орқали алоқа қилиш имкони мавжудлиги.

Бу эса ўз навбатида талабада ўзига бўлган ишончни оширади, унда компьютерда ишлаш жараёнида ўзини эркин тутиш имконияти туғилади, натижада ҳар-хил ҳис-ҳаяжонларга берилмайди, ўқитувчи ёрдамига камроқ эҳтиёж сезади, ўзини-ўзи тест саволлари орқали текшириб кўради, яъни ўзини-ўзи баҳолай олади, уни ҳеч ким ўқишга мажбурламайди, ўзи ихтиёрий равишда компьютерда ишлашга ўтади.

Ахборот коммуникация технологияларидан таълим жараёнида фойдаланилганда таълим-тарбия ишларининг самарадорлиги ошади, демак баркамол авлод ва етук мутахассиларни тарбиялашда ахборот технологиялари муҳим омил бўлиб ҳисобланади.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:**

1. Абдуқодиров А.А. Ахборот технологиялари ва масофали ўқитиш.- Т.: Истеъдод, 2006. 64-б
2. Андреев А.А. Дистанционное обучение в системе непрерывного профессионального образования. <http://www.iet.mesi.ru/dis/oglo.html/>.
3. Лутфуллаев М.Х. Олий таълим ўқув жараёнини такомиллаштиришда ахборот технологияларини интеграциялаш назарияси ва амалиёти (Информатика ва табиий фанлар мисолида): Пед. фан. доктори.... дис.афтореф. – Тошкент: ТДПУ, 2006. – 27 б.
4. Джураева Р.Б. Структура и содержание «положения об электронном учебно-методическом комплексе дисциплины» // Материалы II Международной научно-практической конференции, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова на тему «Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в условиях кредитной технологии обучения: опыт, проблемы и перспективы», 22-24 апреля 2010 года. Кокшетау: КГУ, 2010. – С. 285-289.

Саяханова Айкерим Абзалкызы  
Ғылыми жетекші: Чукотаев Мурат Нуртазинович  
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті  
(Усть-Каменогорск, Казахстан)

## БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА НЕГІЗГІ ШАМАЛАРДЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

*Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларына негізгі шамаларды оқыту әдістемесі қарастырылады.*

**Түйінді сөздер:** *бастауыш сынып, негізгі шама, математика, математикалық ұғым, үрдіс, масса, ұзындық.*

*Саяханова Айкерим, Чукотаев Мурат  
Восточно-Казахстанский Государственный Университет имени  
Сарсена Аманжолова  
(Усть-Каменогорск, Казахстан)*

*В этой статье рассматривается методика изучения основных величин в начальных классах.*

**Ключевые слова:** *начальных классов, основная величина, математика, математическое понятие, процесс, масса, длина.*

*Aikerim Sayahanova, Murat Chukotaev  
Sarsen Amanzholov East Kazakhstan State University  
(Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)*

*This article discusses the technique of studying the basic quantities in primary classes.*

**Keywords:** *primary school, basic quantity, mathematics, mathematical concept, process, mass, length.*

Қазіргі кезеңде еліміздегі білім берудің мазмұнын жаңарту мәселесіне көңіл бөлініп, әлемдік білім кеңістігіне ықпалдастыруға бастау алатын жаңа мазмұндағы тұжырымдамалар мен заңдар, халықтың рухани, әлеуметтік дамуына, тілі мен тарихы, мәдениетінің өркендеуіне қолайлы мүмкіндіктер туындап отырғаны белгілі [1].

Қоғамның ақпарат көлемінің барған сайын өсуі – білім беру мазмұнын жаңартуды, оқытудың оңтайлы тәсілдері мен жаңаша оқыту технологиясын енгізуді, дәстүрлі оқыту үрдісін жаңа жағдайға бейімдеп, жинақталған тәжірибенің негізінде білім беру сапасын көтеруді талап етеді. Мұндай маңызды міндетті шешу оқу үрдісіндегі оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін жетілдіруге, оқытуды тиімді ұйымдастыруға, шығармашылықпен жұмыс істеу бағытына, жаңашылдыққа т.б. байланысты.

Математиканы оқыту әдістемесі психологиялық-педагогикалық пәндерді, сонымен бірге математиканың теориялық негіздерін оқып болған соң қарастырылады. Психология, педагогика және математика курстарын оқып-үйрену барысында математиканы оқыту әдістемесі енгізілгенге дейін қажетті

дайындықтан өтті. Олар математикалық ұғымдар, заңдар, қасиеттер, фактілер мен іс-әрекет тәсілдерін, дидактикалық ұстанымдарды және оқыту мен тәрбиелеу барысын құрудың әр түрлі тәсілдерінде көрініс табатын заңдылықтарды, бала дамуының және білім, білік, дағдыны меңгерудің психологиялық заңдылықтарын, ғылыми-педагогикалық зерттеулердің әдістерін игерген болатын. Ал математиканы оқыту әдістемесі мен бастауыш мектептегі басқа да оқу пәндері бойынша дербес-әдістемелік пәндерді оқытып-үйрету барысында тек кіріктірілген құзыреттіліктерді (коммуникативтік, ақпараттық және проблеманы шешу және т.б.) ғана емес, бастауыш мектептегі математиканы оқытуда практикалық құзыреттіліктерді де қалыптастыру көзделеді [2-3].

Математиканың мазмұндық-әдістемелік желілерінің ұғымдары мен әрекет тәсілдері бөлімі бастауыш мектеп математикасының мазмұндық-әдістемелік желілерінің әрқайсысы бойынша ұғымдар мен әрекет тәсілдерін оқытудың процессуалдық аспектілерін нақтылауға арналады. Бұл математика пәнінің ерекшелігін ескере отырып, студенттердің кәсіби біліктері мен дағдыларын игеруге себепші болатын теориялық білімді әр түрлі жағдаяттарда қолдана алудың практикалық біліктеріне машықтандыруға мүмкіндік туғызады.

Бастауыш сыныптарда мынадай негізгі шамалар қарастырылады: аудан, масса, сыйымдылық, уақыт, т.б оқушылар бұл шамалар жөнінде нақты түсінік алуы тиіс, олардың өлшеу бірліктерімен танысуы, шамаларды өлшей білу шеберлігін меңгеруі, өлшеу нәтижелерін түрліше бірліктермен өрнектей білуге үйренуі, атаулы сандарға арифметикалық амалдар қолдана білуі тиіс.

Шамалар және олардың өлшемі тұрғысынан алғанда ұзындық, масса және сыйымдылық жайында түсініктер беріледі. Мұнда да оқушылардың 1-сыныпта алған білімдері тірек болып табылады. Бұрыннан белгілі шама-ұзындықты және оның бірліктерін пысықтай келе, ұзындықты өлшеудің жаңа бірлігі- метрді енгізудің тұрмыстық қызметтегі мен мұқтаждығынан туындайтынын көрсетіп берген жөн.

Әрине, 2- сыныпта шамаларды қарастырудың оқушыларға таныс шама-ұзындықтан бастауы өте орынды. Сондай-ақ, ұзындықтың, сантиметр, дециметр және метр сияқты бірліктердің сандар нумерациясындағы сәйкес бірліктердің, ондықтардың және жүздіктердің баламасы болатыны да ескерілген. Ұзындықты өлшеу бірліктерінің ара қатынасы – ондық санау жүйесіндегі сәйкес разряд бірліктерінің ара қатынасындай. Ендеше, Олардың қатынастарына қарастырылуы өте орынды.

Ұзындық- заттың қасиетін сипаттайтын шама екені оқушыларға бірнеше сыныптан белгілі. Осыған ұқсас, масса және сыйымдылық та заттың қасиетін сипаттайтынын оқушылар түсінуі тиіс. Сондықтан «Масса» және «Сыйымдылық» ұғымдары мен терминдері өтілетін сабақтарды алдымен оқушылардың сәйкес шама туралы түсінік деңгейлерін анықтау керек. Мәселен: өлшемдері бірдей екі заттың адамның қолына әсері әр түрлі болуы, өлшемдері әр түрлі ыдысқа құйылатын сұйықтықтардың мөлшері әр түрлі болатынын көз мөлшер мен байқау және т.б. осыдан кейін біртекті шамалар салыстырылады (сезіну, көз мөлшермен, беттестіру арқылы, лайықтап алынған шартты өлшеуіштер көмегімен және т.б. арқылы). Айталық, массаны салыстыруды – таразымен, ал сыйымдылықты салыстыруды- стандарт шыны



т.б. ыдыстарға құйылған сұйықтар және бір ыдыстағы суды басқа ыдыстарға қайтарып құю арқылы жүзеге асырудың мүмкіндігін көрсетіп беруге болады.

Әрі қарай шаманың негізгі өлшеу бірлігі таңдалып аланады да, онымен таныстырылады және өлшеу құрал-жабдықтары көрсетіледі. Мәселен, массаны өлшеу үшін қолданылатын таразы түрлері және кіртастары, негізгі өлшем бірлігі – килограмм, ал сыйымдылықты өлшеу үшін қолданылатын іштілігі әр түрлі ыдыстар және литрлік ожау мен банка, негізгі өлшеу бірлігі- литр [4].

Бастауыш сыныпта негізгі шамаларды оқып үйренудің маңызы өте зор. Өйткені негізгі шамалар математиканың ең бір маңызды ұғымы болып табылады. Әрбір оқып үйренетін негізгі шама-бұл бізді қоршаған дүниедегі шынайы объектілерді белгілі бір жалпыланған қасиеті. Өлшеулерге берілген жаттығулар кеңістік туралы түсініктерді дамытады, бастауыш сынып оқушыларын өмірге кең түрде қолданылатын маңызды практикалық дағдылармен қаруландырады. Демек, негізгі шамаларды оқып үйрену-бұл оқытудың өмірмен байланыс құралдарының бірі.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:**

1. Алиева К.С., Байдыбекова Е.И. Бастауышта математиканы оқыту әдістемесі. Шымкент, 2014.
2. Оспанов Т.К., Кочеткова О.В., Астамбаева Ж.Қ. Жаңа буын оқулықтары бойынша математиканы оқыту әдістемесі. 1-4-сыныптар. - Алматы: «Атамұра», 2005.
3. Акпаева А.Б., Лебедева Л.А. Методика обучения математики младших школьников. - Алматы, 2008.
4. Интернет көздері.

## ИНФОРМАЦИЯ О СЛЕДУЮЩЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Уважаемые научно-педагогические работники учебных заведений, аспиранты, соискатели и студенты. Приглашаем Вас принять участие в **LIV Международной научной конференции «Актуальные научные исследования в современном мире».** (26-27 октября 2019 г.)

Для участия в конференции необходимо до **25 октября 2019 г. (включительно)** отправить статью на электронную почту оргкомитета: [iscience.in.ua@gmail.com](mailto:iscience.in.ua@gmail.com).

**Рабочие языки конференции:** *українська, русский, english, polski, беларуская, казахша, o'zbek, limba română, кыргыз тили, Հայերէն*

### Планируется работа следующих секций:

- |                                |                                   |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| 1. АРХИТЕКТУРА                 | 16. СОВРЕМЕННЫЕ                   |
| 2. БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ         | ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ         |
| 3. ВЕТЕРИНАРНЫЕ НАУКИ          | 17. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ         |
| 4. ВОЕННЫЕ НАУКИ               | 18. ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ             |
| 5. ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ        | 19. ТУРИЗМ И РЕКРЕАЦИЯ            |
| 6. ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ            | 20. ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИЕ НАУКИ        |
| 7. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ          | 21. ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ   |
| 8. КУЛЬТУРОЛОГИЯ               | 22. ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И СПОРТ |
| 9. МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ           | 23. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ          |
| 10. МЕНЕДЖМЕНТ И МАРКЕТИНГ     | 24. ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ             |
| 11. НАУКИ О ЗЕМЛЕ              | 25. ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ              |
| 12. ПЕДАГОГИКА                 | 26. ЭКОЛОГИЯ                      |
| 13. ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ         | 27. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ           |
| 14. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ      | 28. ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ             |
| 15. СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ |                                   |

### УСЛОВИЯ УЧАСТИЯ

Для участия в конференции необходимо до **25.10.2019 г. (включительно)** отправить на электронный адрес: [iscience.in.ua@gmail.com](mailto:iscience.in.ua@gmail.com):

1. Текст статьи (оформлен в соответствии с нижеприведенными требованиями);
2. заявку участника;
3. копию документа об оплате орг.взноса в электронном виде или (СНГ. Отправить на email № перевода и название системы перевода. Украина (сума, дата, время и ФИО плательщика);
4. личную фотографию в формате.jpeg (по желанию).

# **АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Сентябрь 2019 г.

**ВЫПУСК 9(53)**

Часть 4

Ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования несут авторы

Ответственный за выпуск: Водяной О.  
Дизайн и верстка: Вовкодав А.

Учредитель: ОО "Институт социальной трансформации"  
свидетельство о государственной регистрации №1453789 от 17.02.2016 г.

Подписано к печати 04.10.2019.  
Формат 60x84 1/16.  
Тираж 300 шт. Заказ №042  
Изготовитель: ФЛП "Кравченко Я.О."  
свидетельство о государственной регистрации В01 №560015  
Адрес: 03039, Украина, Киев, просп. В. Лобановского, 119  
тел. +38 (044) 561-95-31

Адрес ред. коллегии:  
08400, Украина, Киевская обл., г. Переяслав-Хмельницкий,  
ул. Богдана Хмельницкого, 18  
тел.: +38 (063) 5881858  
сайт: <http://iscience.in.ua>  
e-mail: [iscience.in.ua@gmail.com](mailto:iscience.in.ua@gmail.com)

