



ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖУРНАЛ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институтының

ЖАРШЫСЫ

№ 3
2010



Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институтының

ЖАРШЫСЫ

СОДЕРЖАНИЕ

2010 ж. шілде, №3 (19)
Журнал 2005 ж. қантардан бастап шығады
Жылына төрт рет шығады

Құрылтайшы:
**Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институт**

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Бас редактор: *Қ.М. Баймырзаев*, география
ғылымдарының докторы, профессор

Бас редактордың орынбасары:
Әбіл Е.А., тарих ғылымдарының докторы

Қадырәлинова М.Т., филол. ғылым. д-ры,
проф.

Күзембайұлы А., тарих ғылым. д-ры, проф.

Рубинштейн Е.Б., тарих ғылым. д-ры

Бектұрғанова Р.Ч., пед. ғылым. д-ры, проф.

Ким Н.П., пед. ғылым. д-ры, проф.

Брагина Т.М., биол. ғылым. д-ры, проф.

Важев В.В., хим. ғылым. д-ры, проф.

Нұрғали Р., филол. ғылым д-ры, проф.

Қуанышбаев С.Б., геогр. ғылым. канд., доцент

Жаркова В.И., филол. ғылым. канд., доцент

Өтегенова Б.М., пед. ғылым. канд., доцент

Назмұтдинов Р.А., жантану ғылым. канд.

Бөрібай Қасымханұлы, физ.-мат. ғылым. канд.

Духин Я.К., тарих ғылым. канд., доцент

Терновой И.К., тарих ғылым. канд., доцент

Дүйсенбина Г.К., пед. ғылым. канд.

Сивохин И.П., пед. ғылым. канд.

Кудрицкая М.И., пед ғылым. канд.

Данильченко Г.И., пед. ғылым. канд., доцент

Тогжанова Г.К., пед. ғылым. канд.

Нұрмұхамедова Қ.Т., филол. ғылым. канд.

Тіркеу туралы куәлік №8786-Ж

Қазақстан Республикасының

Мәдениет және ақпарат министрлігімен

19.11.2007 берілген.

Редакцияның мекен-жайы:

110000, Қостанай қ.,

Тарана қ., 118 (ғылыми бөлім)

Тел. (7142) 53-34-71

© Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институт

МАЗМҰНЫ

БІЛІМ БЕРУ ҚЫЗМЕТІНІҢ ТЕОРИЯСЫ ЖӘНЕ ӘДІСТЕМЕСІ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Бағысбеков Е.Е.</i> О системе отбора, подготовки по программам углубленного изучения математики и воспитания одаренных детей.....	3
<i>Бекенова Р.М.</i> Опыт внутригрупповой дифференциации учебно-познавательной деятельности на основе расширения и углубления содержания образования по литературе	8
<i>Бекмурзина Ж.М., Кушмурзина Д.Х., Ли Е.Д.</i> Использование схематического моделирования на уроках познания мира	11
<i>Варюхина В.А.</i> Воспитание сценической уверенности у учащихся-пианистов.....	13
<i>Ким И.А.</i> Опыт практико-прагматического подхода в производственном обучении лицеистов	17
<i>Марденова Г.Д., Москалева Г.П.</i> Особенности работы с текстами по специальности на уроках английского языка	19
<i>Ранцева И.П.</i> Групповые формы проблемного обучения лицеистов на уроках литературы	23
<i>Шяхметова Н.А., Бабенко А.И., Мицкевич А.С.</i> Особенности англоязычного компьютерного дискурса.....	26
ГУМАНИТАРЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
<i>Байменова Б.Ж.</i> А. Байтұрсынов – қазақ терминологиясының атасы	30
<i>Бекмагамбетова М.Ж.</i> К истории одного документа	31
<i>Бондаренко Ю.Я.</i> Рассказ Геродота о Лидии и начале династии Креза в свете культурологии.....	34
<i>Духин Я.К., Кандерова Н.А.</i> Несколько суждений о развитии земледелия у казахов Тургайской области.....	38
<i>Жаркова В.И., Бравцева Т.Н.</i> Проблема формирования мнемонического подхода в литературоведении	43
<i>Кадеева М.И.</i> Коммуникативно-прагматический аспект нормы в современном мультикультурном пространстве	47
<i>Қанатина Б.Т.</i> Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдердің танымдық қызметі	51

№3 (19), июль 2010 г.
Издается с января 2005 года
Выходит 4 раза в год

Учредитель:
Костанайский государственный педагогический институт

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор: *К.М. Баймырзаев*,
доктор географических наук, профессор

Заместитель главного редактора:
Е.А. Абиль, доктор исторических наук

Кадралинова М.Т., д-р филол. наук, проф.
Кузембайұлы А., д-р ист. наук, проф.
Рубинштейн Е.Б., д-р ист. наук
Бектурганова Р.Ч., д-р пед. наук, проф.
Ким Н.П., д-р пед. наук, проф.
Брагина Т.М., д-р биол. наук, проф.
Важев В.В., д-р хим. наук, проф.
Нурғали Р., д-р филол. наук, проф.
Куанышбаев С.Б., канд. геогр. наук, доцент
Жаркова В.И., канд. филол. наук, доцент
Утегенова Б.М., канд. пед. наук, доцент
Назмутдинов Р.А., канд. псих. наук
Б. Касымханұлы, канд. физ.-мат. наук
Духин Я.К., канд. ист. наук, доцент
Терновой И.К., канд. ист. наук, доцент
Дюсенбина Г.К., канд. пед. наук
Сивохин И.П., канд. пед. наук
Кудрицкая М.И., канд. пед. наук
Данильченко Г.И., канд. пед. наук, доцент
Тогжанова Г.К., канд. пед. наук
Нурмухамедова К.Т., канд. филол. наук

Свидетельство о регистрации № 8786-Ж
выдано Министерством культуры и
информации Республики Казахстан
19 ноября 2007 года.

Адрес редакции:
110000, г.Костанай,
ул.Тарана, 118 (научный отдел).
Тел. (7142) 53-34-71

Маканова А.Ж. проблема предупреждения синдрома профессионального выгорания педагогов..... 52
Мамиева Б.О. Ахмет Байтұрсынов және әдебиет теориясы 56
Мухамадеев Т.М. Военное наследие кочевников 59
Рубинштейн Е.Б. Изучение всемирной истории историками Казахстана в начале XXI века 64
Сейсембай Г.А. Алғашқы қазақ баспасөзінің тарихы..... 66
Терновой И.К. Проблема обучения и воспитания детей особой социальной группы населения Костанайской области в военные и послевоенные годы..... 71
Ярочкина Е.В., Кульшманова А. Диаспора как составная часть современного общества (теоретический подход)..... 75

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ЗЕРТТЕУЛЕР
ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
Баубекова Г.К., Коваль В.В. География месторождений золота и рудопоявления в Костанайской области..... 80

ЖАС ҒАЛЫМ МІНБЕСІ
ТРИБУНА МОЛОДОГО УЧЕНОГО
Жармұхамбетова Э.Т., Елкей Н.Н. А. Байтұрсынұлының қоғамдық-саяси ой-пікірі..... 83
Бирзибаева З.К. Кризис режима Николае Чаушеску в Румынии в конце 1980-г. XX века..... 85
Исаева Л.Т. К вопросу истории переселения курдов в Казахстан 89
Сатенова Д.А. Применение смертной казни в Юго-Восточной Азии..... 92

МЕРЕЙТОЙЛЫҚ ҚЫТТЫҚТАУ
ЮБИЛЕЙНОЕ ПОЗДРАВЛЕНИЕ 95

АВТОРЛАР ЖӨНІНДЕ МӘЛІМЕТ
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 99

ШЫҒАРУШЫЛАР НАЗАРЫНА
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ 100

**О СИСТЕМЕ ОТБОРА, ПОДГОТОВКИ ПО ПРОГРАММАМ УГЛУБЛЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ
МАТЕМАТИКИ И ВОСПИТАНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

Багысбеков Е.Е.

В данной статье дается анализ системы подготовки одаренных детей, проводимой в течение длительного времени в казахско-турецком лицее г. Костаная. Основа системы – личный опыт в такого рода деятельности. Речь пойдет о первом этапе подготовки к олимпиаде. Существует много различных подходов в определении одаренности ребенка, мы будем придерживаться следующей [25, 26] трактовки Юркевич В.С.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

В этом определении содержатся три характеристики: 1. Высокий уровень развития способностей, являющихся системообразующими для того или иного типа одаренности (например, умственных способностей для интеллектуального типа одаренности). 2. Высокая мотивация, стремление к той или иной деятельности (познавательная мотивация и потребность в умственной нагрузке для интеллектуальных способностей). 3. Сформированность эффективных способов деятельности – обучения, познания и/или творчества в указанной сфере деятельности (для проявившейся одаренности).

Как увидим ниже, все три характеристики одаренности ребенка в нашей системе реализуются.

Все вышеуказанные характеристики необходимы, одаренности не существует, если нет хотя бы одной из этих характеристик.

Одним из важнейших пунктов является отбор одаренных детей – будущих олимпиадников. Так как очевидно, что если выбор был удачным, то и плоды будут такими же. Но если выбор не удался, то возможно, что их обучение будет напрасным. Поэтому к выбору необходимо подходить с особым вниманием. Здесь важно учитывать все: и природную математическую одаренность и целеустремленность, трудолюбие и амбициозность.

Такие математические державы, как Китай и Россия, начинают обучение в системе подготовки будущих олимпиадников с 4-5 класса, поэтому они и занимают верхний пьедестал почета на международных олимпиадах. Так как в наш лицей дети попадают после 6 класса, мы начинаем обучать их только с 7 класса. Думаю,

что ранняя диагностика математической одаренности ребенка – необходимое условие успешной конкуренции в современном олимпиадном движении.

Как только дети начинают учиться, мы сразу начинаем присматриваться к ним. По истечении первого адаптационного месяца в лицее начинается отбор на олимпиады по разным предметам. Право выбора олимпиадников у всех учителей одинаковое.

Отбор проходит из нескольких этапов:

1-этап. С лозунгом «На какую олимпиаду хочешь ты пойти?» проходит опрос среди детей. Они записывают 3 предмета, которые их интересуют, в очередности приоритетов (личная мотивация, интерес).

2-этап. Проводится логический тест, состоящий из 2 туров.

3-этап. После проверки тестов и с учетом результатов вступительных экзаменов выбирают 20-25 учеников.

4-этап. Проводится собрание учителей-предметников и классных руководителей, на котором дается информация классных руководителей об этих лицеистах. По очереди каждый из учителей начинает выбирать 3-4 учеников из списка, учитывая результаты проведенного опроса детей. Право первого выбора достаиваются учителя, которые уделяют очень много времени для обучения олимпиадников, а также те, у которых ученики постоянно занимают призовые места на олимпиадах. Такой подход стимулирует учителей к эффективной работе с одаренными детьми.

После этого можно выбрать еще несколько учеников по желанию. Можно увеличить количество олимпиадников в 7-х классах до 10-12. Это приводит к усилению конкуренции, и уже в 9 классе оно даёт свои плоды в виде успешных выступлений учащихся на олимпиадах. В 9 классе наиболее одаренные 3-4 ученика будут участвовать в республиканской олимпиаде школьников. Конечно, и другие дети не зря потратят два учебных года. Им предоставляется возможность участвовать:

1) при наличии свободных мест в соревнованиях за старшие классы;

2) в различных международных олимпиадах. Например, таких как Международная Жау-тыковская олимпиада по математике, олимпиада «Шелковый путь», Азиатско-Тихоокеанская математическая олимпиада, Международный мате-

математический турнир старшеклассников «Кубок памяти А.Н. Колмогорова», математическая олимпиада школьников им. Кукина, Международная олимпиада школьников по математике «Туймаада» и т.д.;

3) в дистанционных олимпиадах;

4) в республиканских и международных научных проектах.

По моему мнению, если на олимпиадах по математике у кого-то из лицеистов не будет успехов, то он сильно не расстроится, так как тот, кто знает математику, обычно успешно осваивает и другие предметы. Кроме того можно считать, что к ЕНТ он уже готов по одному предмету – математике.

После выбора будущих олимпиадников остается еще одно важное мероприятие – беседа с родителями. Родителям нужно объяснить важность и пользу подготовки и участия в олимпиадах, рассказать о планах и цели работы в этом направлении. Очень важно, чтобы родители стали активными соучастниками этого процесса, поддерживая своего ребенка в его стремлении достичь определенных высот. Для успеха нужно выстроить правильный треугольник, вершины – которого ученик, учитель и родители. Между учителем и родителями должны быть хорошие отношения и полное взаимопонимание, потому что в ближайшие 5 лет предстоит большая совместная работа по воспитанию и обучению их ребенка. Роль родителей трудно здесь переоценить, их помощь и поддержка необходима.

После беседы с родителями необходимо провести собрание учеников. На собрании нужно ещё раз объяснить ученикам всю важность и пользу их участия в олимпиадах. После этого учащимся объясняют следующие правила:

Слушать старших и уважать их.

Не врать и доверять другим.

Все делать вовремя.

Не быть подвластным лени.

Правильно планировать время и эффективно использовать его.

Жертвовать некоторыми вещами ради поставленной цели.

После собрания учащимся дают первое задание – изучить учебник «Алгебра 7» за один месяц. Каждому ученику предоставляется руководитель – учащийся старшего класса. Руководитель полностью отвечает за своего ученика: его подопечный должен вовремя являться на занятия, хорошо учиться, выполнять задания в полном объеме и вовремя. Также руководитель объясняет темы, которые не понятны, помогает

справиться с нерешенными задачами. Есть два плюса в такой системе наставничества:

1. У ученика появляется возможность спрашивать то, что он не понимает.

2. Для самого руководителя также полезно проводить работу с младшим лицеистом.

Прежде всего, потому что для объяснения ему самому нужно знать эту тему настолько хорошо, чтобы свободно, в разных вариациях донести ее до слушателя. Кроме того, одновременно повторяется пройденный материал, а в совокупности с новым изучаемым в это же время материалом все это быстрее складывается в единую систему.

Руководитель должен быть очень воспитанным, чтобы младшие учащиеся могли брать с него пример. Руководитель должен держаться подальше от всего плохого, от этого его авторитет перед младшими только возрастает.

С первого месяца обучения семиклассник начинает подготовку по учебнику «Алгебра 7». Возникает вопрос: «Где и когда они будут готовиться?». Так как в лицее в среднем по 8 уроков, ученики начинают внеклассную подготовку в 17 час. Учащиеся, готовящиеся к олимпиадам, занимаются в кабинете математики и в специальной лаборатории для олимпиадников по математике с 17.00 до 18.00 час. Потом с 18.00 до 20 час.30 мин. выполняют домашние задания. Потом все желающие еще занимаются час-полтора олимпиадными задачами. Как мы видим, в учебное время остается мало времени для подготовки к олимпиадам, поэтому большая часть такого рода занятий проходит в выходные дни или на каникулах.

Ежедневно каждый руководитель проверяет своего ученика и записывает на специальный листок информацию о затраченном времени и количестве решенных задач. Проверая этот листок, вижу, как кто готовится и какова динамика роста его уровня. В конце каждого месяца подводятся итоги, проводится анализ: кто решает больше всех задач и уделяет больше времени на подготовку к олимпиадам. В некоторых случаях ученик, решивший очень мало задач, получает наказание. Но лучше всего поощрять подарками.

Итак, в течение первой четверти дети заканчивают изучение учебника «Алгебра 7». Если руководитель посчитает необходимым, он может провести тест по материалам учебника «Алгебра 7». После чего учащийся либо переходит к следующему учебнику, либо ему придется опять решать задачи из «Алгебры 7». Конечно, если ученик закончил изучение учебника «Ал-

гебра 7», то это вовсе не означает, что он готов к олимпиадам.

Кто хорошо освоил материал курса «Алгебра 7», тот переходит к изучению учебника «Алгебра 8». На это отводится также 1 месяц. Кроме того, проводятся один-два олимпиадных урока в неделю по материалам учебного пособия, который они прорабатывают на данный момент. Урок по очереди ведет либо руководитель, либо учитель. Так как каждый руководитель знает уровень своего ученика, он подсказывает другому следующую тему изучения.

Ранее мы использовали другой подход: разделение и объяснение проходило по темам (этот подход также имеет свои плюсы), но теперь мы делим рассматриваемый материал на несколько направлений и объясняем их. Например, разделы по алгебре объясняет один руководитель, по геометрии – другой.

Требуется время для привыкания к каждой системе. За четыре года подготовки одаренных детей к олимпиадам я использовал много разных систем подготовки, пытаюсь улучшить, усовершенствовать их. Когда удавалось усилить имеющуюся систему, я сохранял старую систему в архиве. По моему мнению, поэтому за рассматриваемый период времени наши результаты на олимпиадах имеют положительную динамику. Например, в прошлом году на республиканской олимпиаде наш ученик завоевал серебряную медаль, а в этом году у нас уже две медали: «серебро» и «бронза».

После изучения темы ученики сдают экзамены. Кто набрал более 80%, тот переходит к следующей теме. А тем, кому не удалось пройти 80%-процентный барьер, дается еще одна попытка. Если его опять постигнет неудача, то он получает наказание в виде серии задач на эту тему. Обычно эти задачи даются из книги «Шың – Кітап. Математика 1» и «Шың – Кітап. Математика 2». После решения задач у них есть ещё 3 попытки. Таким образом происходит освоение школьной программы. Это необходимо, так как для решения олимпиадных задач нужно хорошо знать школьную программу. Для освоения школьной программы на уровне, необходимом для успешного участия в олимпиадах, лицеисты изучают книги [1,6] из списка литературы, а также:

1. Книги на турецком языке «Matematik 1», «Matematik 2», «Matematik 3» и «Geometri».

2. Книги на английском языке «Pre Algebra 1», «Pre Algebra 2», «Pre Geometry», «Polynomials», «Quadratics», «Sequences», «Trigonometry», «Logarithms» и т.д.

3. Тестовые задачки на английском и казахском языке «Geometry Test Book»

4. Для усвоения более высокого уровня используются книги Понарина и Сканава [19, 20].

При изучении школьных тем мы ставим определенные рамки. Кто хочет, может пройти темы 9 класса в 7 классе. Но ниже своего класса изучать учебный материал они не могут. Каждый ученик должен знать темы учебных программ с опережением хотя бы на один класс. Изучение школьной программы проходит параллельно с усвоением основных тем олимпиадных задач. Для подготовки к олимпиадам в Министерстве науки и образования РК есть типовая программа по математике для подготовки одаренных детей, утвержденная Республиканским центром «Дарын». Однако эта программа не специализированная. Например, в России в каждом городе есть программы по подготовке к олимпиадам. В казахско-турецких лицеях разработана своя программа. В этих подготовительных программах имеется не только сходство, но и различие. Большинство этих подготовительных программ мы уже использовали. В данное время мы применяем подготовительные программы Ленинградских и Петербургских кружков. Конечно, нельзя полностью применять чужую программу, рассчитанную на определенный уровень учащихся, потому что для этого необходимо изменить уровень подготовленности наших учащихся.

В казахско-турецком лицее используются следующие подготовительные программы:

A) CEBİR VE ANALİZ; B) GEOMETRY;
C) SAYILAR TEORİSİ; D) KOMBİNATORİK

Так как в России программа начинается с 6 класса, а у нас с 7 класса, мы должны знать программу 6 класса, но это не проблема. В России кружки проводятся 1-2 раза в неделю, а мы можем проводить уроки каждый день.

На каникулах после первой четверти мы проводим так называемые лагеря продолжительностью 3-4 дня. В лагере они целый день готовятся к олимпиадам. В плане лагеря также школьная олимпиада «Yelzhasolymp», проводятся уроки. И конечно, самостоятельные занятия. Чтобы дети могли отдохнуть, каждый вечер проходят чаепития, игры в футбол, просмотр фильмов.

Вот в это время начинается самое интересное. В олимпиадах по математике очень большую роль играет логика. Поэтому начальные уроки посвящаем логике. Вначале задаем легкие

задачи на логику, затем учим решать задачи разными способами.

Для развития логического мышления мы учим их по книгам Бабинской и Горбачева [21, 22]. В лагере они одновременно с логическими заданиями начинают изучать учебник по алгебре за 8 класс. Темы курса «Алгебра 8» объясняет руководитель, а задачи идут как домашняя работа.

Также для развития логики можно использовать и другие материалы, например, книгу «Петербургские математические кружки». Для активизации процесса решения этих задач устраиваются соревнования. Выводится рейтинг по решенным задачам, у детей появляется дух соперничества.

Во второй четверти каждый день, с 17.00 по 18.час., проводятся уроки. В неделю 2 урока алгебры, один урок логики и один день вместо уроков выделяется на самостоятельную работу. На уроке алгебры объясняются темы из учебника «Алгебра 8», а на уроках логики – темы «Взвешивания» и «Переливания», а также «Принцип Дирихле и его применение».

Со второй четверти и семиклассники участвуют в лагерях, которые мы проводим во время выходных дней. Так как у нас в лицее учатся только 5 дней, мы проводим лагерь в субботу и воскресенье – один раз в две недели. То есть один раз в две недели они остаются в лицее и готовятся к олимпиаде. В выходные также проводятся олимпиада «Yelzhasolymp», уроки, подготовительные самостоятельные занятия. А также экзамены по темам школьной программы.

В Казахстане работают 28 казахско-турецких лицеев, и каждый лицей готовит детей к олимпиаде. Системы подготовки лицеев очень схожи. Иногда учащиеся готовятся вместе. Например, есть экзамен ODS (экзамен для лицеистов казахско-турецких лицеев), на каникулах проводятся лагерь для лицеистов из разных городов и для учащихся 7-8 классов олимпиада юниоров «KATEV».

Также со второй четверти учащиеся 7-ых классов участвуют на ODS-ах. По результатам ODS они соревнуются с учениками других лицеев. ODS проводится один раз в месяц. Благодаря ODS выявляются слабые места. Вопросы на ODS составляет союз учителей математики «KATEV». Вопросы ODS-а присылаются по Интернету. В определенное время все лицеи проводят ODS-ы, потом направляют результаты директору KATEVa по математике. Через два-три дня во все лицеи отправляют результаты

ODS-а. Моя мечта – проводить общий экзамен для всех школ г. Костаная.

Во второй четверти проходит первый тур дистанционных олимпиад IFMO и EULER. Олимпиада IFMO проводится среди учащихся 7-11 классов по темам школьной программы, олимпиада EULER – для 7-8 классов по темам, традиционным для математических олимпиад. Подготовка к олимпиаде похожа на спортивную подготовку. От того, сколько времени мы уделяем подготовке к олимпиадам, участвуем в различного рода математических соревнованиях для получения опыта, настолько у нас и будет успешная борьба за призовые места. Поэтому нужно участвовать в большем числе олимпиадах, в том числе и в Интернет-олимпиадах. А также нужно, чтобы среди городских и областных школ проводилось большое количество математических соревнований и олимпиад. Это будет неплохой практикой для детей, у них появится желание, укрепится дух соперничества.

После того как заканчивается изучение книги «Алгебра», выдается книга И.Л. Бабинской «Задачи математических олимпиад». На усвоение этого пособия детям дается время от полутора до двух месяцев. Книга И.Л. Бабинской считается первым шагом при подготовке к олимпиадам. В большей части в ней затрагиваются начальные темы олимпиад, в том числе и задачи по геометрии. Но так как дети еще не проходили геометрию, при первоначальном знакомстве они пропускают главу, связанную с этой темой.

При подготовке к олимпиадам очень важно, чтобы отношения между детьми были очень хорошими. Они становятся хорошими друзьями, можно сказать, как братья. Для создания хороших взаимоотношений в коллективе мы проводим целенаправленную воспитательную работу. Например, игры в теннис, футбол и шахматы, а также совместные чаепития и шашлыки, поездки в другие города, организация и проведение пикников и другие мероприятия такого рода – все эти вещи, кажущиеся такими простыми, в то же время очень сильно помогают создать сплоченный коллектив. Из-за того, что у нас очень хороший коллектив, младшие называют старших уважительно «аға», что означает *старший брат*.

Для укрепления связи между родителями детьми мы празднуем вместе Новый год и 8 Марта. На Новый год родители готовят угощение, дети дают небольшой концерт. Дети обмениваются подарками. Такие отношения приносят хорошие результаты: лицеисты помогают

друг другу в обычной учебной среде, делятся своими знаниями. По-моему, для олимпиадников это очень важно, хотя и не всегда и не у всех.

В конце второй четверти проводится 4-5-дневный лагерь. Дети должны закончить изучение книги И.Л. Бабинской, поэтому в этом лагере проводятся больше самостоятельных занятий, кроме того, экзамен «Yelzhasolymp», экзамены по темам и, конечно, занятия по книге «Петербургские математические кружки».

В какой-то период в центральных и северных городах Казахстана проводились лагеря среди казахско-турецких лицеистов. Проведение этих лагерей очень полезно. После знакомства в лагере с соперниками, с их подготовкой у детей может появиться дополнительная мотивация. На протяжении всего учебного года, судя по ОДС, они продолжают соревноваться.

В третьей четверти начинаются новые уроки. Так как в второй четверти были уроки алгебры и логики, то в третьей четверти – уроки по геометрии и неравенствам: в неделю 2 урока по геометрии и 1 урок по неравенствам.

В третьей четверти, после освоения книги И.Л. Бабинской, должны начать усвоение книги Погорелова А.В. «Геометрия 7-9 классы». Уроки геометрии проводятся по этой книге, на изучение отводится 1,5 месяца. Чтобы лучше понять материал, нужно решать задачи из этого пособия и из книги «Geometry Test Book». «Geometry Test Book» – это книга, которая состоит из задач по всем основным темам по геометрии. Решив все задачи по названным источникам, вы отлично будете знать школьную геометрию.

Неравенства можно учить по книге «Inequalities» – основные способы решений неравенств. Начиная с третьей четверти у семиклассников урок алгебры ведется на английском языке. Поэтому изучение такой книги на английском языке, как «Inequalities» не вызывает затруднений у олимпиадников.

Каждый год Международный Образовательный Фонд «КАТЕВ» с 1 по 3 мая проводит олимпиаду среди учеников 7-8 классов казахско-турецких лицеистов. Для участия в олимпиаде нужно пройти несколько предварительных туров. Эти туры считаются отборочными. Отборочные туры проходят в середине января – конце февраля. С каждой параллели отбирается около 30 человек. В начале третьей четверти проводится первый отборочный тур олимпиады «КАТЕВ». Результат 1 тура не менее – 40%, 2 тура – 60%. В течение 2-3 недель известен результат отборочного тура. Те, кто прошел на олимпиаду

«КАТЕВ», продолжают участие, а те, кто не сумел преодолеть отборочный цикл, получают стимул для подготовки на эту олимпиаду в следующем году.

В третьей четверти проводятся лагеря выходного дня. Проходят отборочные туры олимпиад, таких как IFMO и EULER. Олимпиада IFMO проходит дистанционно. Дети, успешно прошедшие отборочные туры, участвуют в финальном туре в начале четвертой четверти. Заключительный этап олимпиады EULER после отборочных туров проводится в Алматы в каникулярное время после третьей четверти.

В течение полутора месяцев третьей четверти дети должны закончить изучение книги Погорелова А.В. «Геометрия. 7-9 классы» и начать книгу на английском «Geometry 1», закончить ее до конца четверти. В книге «Geometry 1» даются теоремы с доказательствами, которые используются в олимпиадах.

В конце третьей четверти дети должны закончить «Geometry 1» и начать книгу на английском языке «Geometry 2». Эту книгу они должны также пройти за 1,5 месяца. Если в «Geometry 1» они изучали треугольники, то в «Geometry 2» они изучают четырехугольники и окружности.

На каникулах после третьей четверти проходит 4-5 дневный лагерь.

Четвертая четверть – самая короткая. Нужно сдать экзамен, чтобы перейти в 8-й класс. Поэтому семиклассникам дается больше времени на текущие уроки и домашнюю работу.

В четвертой четверти 2 раза в неделю проводятся уроки по теории чисел по книге Алфатовой Н.В. «Алгебра и теория чисел для математических школ» и 1 раз уроки по геометрии.

В четвертой четверти, завершив «Geometry 2», учащиеся начнут изучение на турецком языке «Meraklisina Matematik», которую должны закончить к середине летних каникул.

С 1-3 мая проводится олимпиада «КАТЕВ». Участники, занявшие призовые места на этой олимпиаде, приглашаются на летний математический лагерь, в котором преподают специально приглашенные учителя. Здесь ученики готовятся к олимпиадам более высокого уровня. То есть эти дети войдут в команду МОФ «КАТЕВ» и всех казахско-турецких лицеистов.

Вот так заканчивается 7 класс. В заключение хочу сказать, что ученики, закончившие 7 класс, очень хорошо знают темы 7-8 классов, основные методы решений задач по алгебре, геометрии, логике и доказательства неравенств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алгебра: Учебник для 7 класса общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра.
2. Алгебра: Учебник для 8 класса общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра.
3. Алгебра: Учебник для 9 класса общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра.
4. Погорелов А.В. Геометрия: Учебник для 7-11 класса общеобразовательной школы. – М.: Просвещение, 1990. – 384 с.
5. Исмайл Акиол. Математика 1. Алматы: Шың-Кітап, 2006.
6. Исмайл Акиол. Математика 2. Алматы: Шың-Кітап, 2006.
7. Гувендер. Стамбул: Гувендер яайыневи, Математик 1
8. Гувендер. Стамбул: Гувендер яайыневи, Математик 2
9. Гувендер. Стамбул: Гувендер яайыневи, Математик 3
10. Гувендер. Стамбул: Гувендер яайыневи, Геометри
11. Замбак. Стамбул: Модулар сериси, При алгебра 1
12. Замбак. Стамбул: Модулар сериси, При алгебра 2
13. Замбак. Стамбул: Модулар сериси, При геометри
14. Замбак. Стамбул: Модулар сериси, Полиномиалс
15. Замбак. Стамбул: Модулар сериси, Квадратикс
16. Замбак. Стамбул: Модулар сериси, Секуенс
17. Замбак. Стамбул: Модулар сериси, Тригонометри
18. Замбак. Стамбул: Модулар сериси, Логаритм
19. Понарин Я.П. Элементарная геометрия. – М.: МЦНМО, 2004. – 312 с.
20. Сканами М.И. Сборник задач по математике. – М.: Мир и Образование, 2005. – 608 с.
21. Бабинская И.Л. Задачи математических олимпиад. – М.: Наука, 1975. – 188 с.
22. Горбачев Н.В. Сборник олимпиадных задач по математике. – М.: МЦНМО, 2004. – 560 с.
23. Алфутова Н.В. Алгебра и теория чисел для математических школ. – М.: МЦНМО, 2002. – 264 с.
24. Гувендер. Мераклисина математик. Стамбул: Гувендер яайыневи
25. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: Кн. для учителей и родителей. – М.: Просвещение. Учебная литература, 1996.
26. Юркевич В.С. Главная цель работы психолога с одаренными детьми // 2010, psyparents.ru

Түйін

Осы жұмыста Қостанай қаласындағы дарында балаларға арналған Қазақ-түрік лицей – интернатының дарынды балалармен жұмыс істеу жүйесі туралы айтылған № Жүйенің негізі-жеке тәжірбие. Негізінен 7-8 сыныптарды олимпиадаға дайындау жұмысының бірінші кезеңі қарастырылған.

Conclusion

The aim of this work was to show the system of education of gifted students in Kazak-Turkish High School. The base of this work is experience. The first step of Olympiad preparation of 7-8 grades students was described in this work.

**ОПЫТ ВНУТРИГРУППОВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ
УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА ОСНОВЕ РАСШИРЕНИЯ И УГЛУБЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ**

Бекенова Р.М.

Изменения, происходящие в системе образования, направлены не только на обновление содержания изучаемого предмета, но и на переосмысление подходов к методике преподавания, расширение арсенала методических приемов преподавателя, значимых для активизации познавательной деятельности учащихся на уроках. В современном обучении важно, чтобы учащиеся овладели не только знаниями, но и способами их приобретения, чтобы они не были пассивными объектами воздействия, а самостоятельно могли обменяться мнением по определенной

проблеме со своими сверстниками, обратиться к социальному опыту – своему и своих однокурсников, совместно решали поставленные задачи.

Реализовать актуальные требования в процессе обучения позволяют инновационные технологии: разноуровневого обучения, исследовательского и проектного обучения, обеспечивая учет индивидуальных особенностей учащихся: уровень подготовленности по предмету, уровень развития мышления (сравнение, синтез, анализ), уровень речевой культуры, степень заинтересованности в изучении предмета. В основе данных

технологий лежит творческое сотрудничество учащегося и преподавателя, поэтому они способствуют развитию таких важных качеств, как:

- готовность к планированию;
- самостоятельное мышление (формирование своих идей, оценок и убеждений независимо от мнения других);
- готовность исправлять свои ошибки;
- общеучебные и самообразовательные познавательные умения;
- умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений, формулировать оценочные выводы.

Учет индивидуальных особенностей позволяет осуществлять внутригрупповое деление учащихся в процессе обучения. При уровне дифференциации средством индивидуализации являются уровневые задания. Уровневая дифференциация осуществляется не за счет того, что одни учащиеся осваивают стандартное содержание образования, а другие – расширенное или углубленное, выходящее за рамки базового уровня. Особенно это значимо в преподавании литературы, поскольку степень проникновения в суть произведения способствует более глубокому его анализу, установлению внутренних связей.

Подготовить учащихся к чтению, восприятию и анализу произведений, взаимосвязь которых не вызывает сомнений, – важная задача словесника. Очень важно научить пользоваться научным аппаратом книги. По мере необходимости даются краткие исторические справки, чтобы дети правильно поняли произведение. Из накопленного опыта можно предложить следующие методы и приемы для активизации познавательной деятельности. Например, при изучении романа «Война и мир» Л.Н. Толстого можно использовать информационные карточки: «Перечитайте главы 1-5 части 1 тома романа, составившие сценический эпизод «Салон Анны Павловны Шерер». В нем отражена картина жизни петербургской знати в начале XIX века. «Салон Анны Павловны Шерер вместе с другими подобными салонами был совершенно определенным звеном петербургского придворного круга – тем звеном, в котором создавалось «общественное мнение». Как высшие военные круги командовали армией, как высшие гражданские власти начальствовали над гражданской администрацией всей страны, так салон А.П. Шерер и другие законодательствовали в области дворянского общественного мнения. Само существование таких салонов было очень характерным историческим явлением, сложившимся при Екатерине I и приобретшим наибольшую силу в

первой четверти XIX века». (А.А. Сабуров «Война и мир» Л.Н. Толстого»).

Но задания в информационной карточке даны дифференцированно:

Первая группа «А», базовый уровень: *В чем смысл сравнения салона А.П. Шерер с прядильной мастерской? (глава 2).*

Вторая группа «В», расширенный уровень: *Перечитайте портретную характеристику Ипполита Курагина (глава 3). Как заметил один из исследователей, «его креатизм в романе не случаен». Как вы думаете почему? В чем сходство Ипполита и Элен?*

Третья группа «С», углубленный уровень: *Чем выделялись среди гостей салона Пьер Безухов и Андрей Болконский?*

Таким образом, проработав эти главы и ответив на вопросы, учащиеся знакомятся с главными героями романа и политической обстановкой в России накануне Отечественной войны. Работу над этой темой можно продолжить, уже ознакомившись с эпизодами «Именины у Ростовых» и с главами, рисующими семейное гнездо Болконских (главы 22-25), дать задание: *«В чем атмосфера и взаимоотношения людей в Лысых Горах противопоставлены изображению их в салоне А.П. Шерер, а в чем – в доме Ростовых?».*

Установление внутренних связей этих эпизодов и есть главное условие более глубокого их прочтения. В ходе анализа произведений используются комментарии по истории, культуре, литературе. Это упоминаемые в произведениях события, имена, цитаты, факты биографии писателя.

Многие учащиеся плохо владеют отвлеченными понятиями, в том числе нравственными и этическими, не улавливают оттенков слов синонимического ряда и их стилистической окраски. Можно помочь им, выполняя простые упражнения, развивающие речь и навыки анализа произведений. Для этого используются задания:

1. Придумайте предложения со словами-синонимами. Определите, в каком стиле вы их употребили:

будущий – грядущий – наступающий – предстоящий – следующий;

поэт – певец – стихотворец – поэт – песнопевец – скальд;

период – эпоха – эра – время – век – пора

Группа «А».

2. Напишите небольшую творческую работу. Объясните смысл названий пьес А. Островского: «Бедность не порок», «Не в свои сани

не садись», «Свои люди – сочтемся!» и как они характеризуют стиль драматурга. Группа «В».

3. Сопоставьте судьбы героинь Катерины и Ларисы из пьес А.Н. Островского «Гроза» и «Бесприданница» и напишите сочинение-составление, используя слова *нравственность – поступок – проступок – раскаяние – наказание* Группа «С».

На втором курсе обучения в профессиональном лицее программа курса литературы носит обзорный характер по литературному наследию XX века и выделяются всего 2-4 часа на изучение творчества того или иного писателя. Соответственно и образовательные цели таких уроков: создать условия для систематизации знаний по творчеству писателя и самостоятельных выводов в обзоре произведений, способствовать совершенствованию познавательной деятельности. Это требует значительной интенсификации деятельности обучающихся на уроке для усвоения крупных блоков обобщенной информации, что в свою очередь требует совершенствования структуры урока литературы. Например:

1. Актуализация. Беседа по вопросам: *В какое время жил писатель? Какие исторические события происходили в период жизни писателя?* Одна из задач учащихся при подготовке задания: определить, отразились ли эти события в жизни и творчестве писателя.

2. Осмысление. Каждая группа получает определенное задание прочитать по учебнику отрывок из биографии или творчества. В течение 15 минут – работа в группах, наиболее важную информацию записывают в тетрадь, делают анализ стихотворений или отрывков из произведений. Распределение заданий дифференцированное, иногда по желанию.

3. Пошаговая деятельность учащихся:

- определить цель задания;
- знакомство с информацией;
- выделить важное событие (даты, выпуск сборников, произведений, темы);
- представить результат своей работы (пересказ, чтение, анализ);

- ответы на вопросы учащихся из других подгрупп.

4. Рефлексия. Обсуждение результатов деятельности на уроке по биографии и творчества писателя.

Так, учащиеся, исследуя биографию писателей, творчество, характеры героев произведений, учатся анализировать художественный текст, понимать значение художественной детали, осознают истинные жизненные ценности.

Применение внутригрупповой дифференциации на основе расширения и углубления содержания образования по литературе дает возможность развивать и совершенствовать творческий потенциал учащихся, идет охват работой всех учащихся группы, при этом обеспечивается уровневый подход.

При внутригрупповой дифференциации обучения должна быть обеспечена последовательность продвижения обучающегося по уровням. Преподаватель должен готовить задания, кроме базового уровня, дополнительные – для продвинутого уровня, а для углубленного – по углубленной программе. Преподавателю необходимо иметь представление об особенностях мыслительной деятельности каждого уровня, уметь оценивать уровень развития учащихся, оказывать помощь при затруднениях, подбирать материал для расширения и углубления содержания обучения по теме. Эти умения достигаются преподавателем путем повышения своего педагогического мастерства. Важно, что учитель вместе с учащимися учится анализировать собственную работу и успехи; стремится к достижению более высоких результатов. Творчески работающий преподаватель может найти пути развития познавательной деятельности для формирования личностных качеств будущих специалистов.

Түйін

Авторды бапқа бұлар ҚРдың бастапқы білімінің әбден жетілдіруін процессті қарайды.

Conclusion

This article discusses the process of improving initial vocational education RK.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СХЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ПОЗНАНИЯ МИРА

Бекмурзина Ж.М., Кушмурзина Д.Х., Ли Е.Д.

Опираясь на мировой педагогический опыт, мы отбираем наиболее эффективные методы при обучении младших школьников. Исходя из психологических особенностей детей младшего школьного возраста, наиболее действенным методом для прочного усвоения знаний является использование наглядности.

Психологические исследования А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Н.Н. Поддьякова, Д.А. Венгера и др. позволяют утверждать, что еще в дошкольном детстве формируется общая познавательная способность ребенка – способность к опосредствованию, одним из видов которого является способность к наглядному моделированию [2]. Под наглядным моделированием психологи понимают совокупность действий по построению, преобразованию и использованию наглядно воспринимаемой системы (схемы, абстракции, модели), «элементы которой находятся в отношении подобия к элементам некоторой другой системы» (А.Н. Леонтьев). В основе моделирования лежит *принцип замещения* реального предмета, явления, факта другим предметом, изображением, знаком, символом.

Эффект обучения зависит от целесообразности привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала. Это «золотое правило» дидактики сформулировал Я.А. Коменский. В процессе обучения детям надо дать возможность наблюдать, измерять, проводить опыты, практически работать – через это вести к знанию. Если нет возможности дать реальные предметы на всех этапах педагогического процесса, используются наглядные средства: модели, рисунки, схемы, лабораторное оборудование и пр. Виды наглядности по мере возрастания их абстрактности можно, согласно концепции Т.А. Ильиной, подразделить на:

- естественную наглядность (предметы объективной реальности);
- экспериментальную наглядность (опыты, эксперименты);
- объёмную наглядность (макеты, фигуры);
- звуковую наглядность (магнитофон);
- символическую графическую наглядность (карты, графики, схемы, формулы);
- внутреннюю наглядность (образы, создаваемые речью учителя) [4].

Однако использование наглядности должно быть в той мере, в какой она способствует

формированию знаний и умений, развивает мышление. Демонстрация и работа с предметами должна вести к определённой ступени развития, стимулировать переход от конкретно-образного и наглядно-действенного мышления к абстрактному, словесно-логическому.

Наглядность используется как одно из средств связи с жизнью. С возрастом у учащихся предметная наглядность должна всё более уступать место символической. При этом предметом особой заботы учителя должна быть адекватность понимания сущности явления и его наглядного представления.

Опыт показал, что при применении в процессе обучения схематического моделирования эффективность уроков значительно возрастает.

Моделирование – это воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения [5]. Второй из объектов называют моделью первого. В наиболее общем виде модель определяют как систему элементов, воспроизводящую некоторые стороны, связи, функции объекта исследования.

В основе моделирования лежит определение соответствия между исследуемым объектом и его моделью. Модель похожа на моделируемый объект, но не тождественна ему, поскольку отражает только то его свойство или свойства, которые мы сами выбираем.

Моделирование – в широком смысле слова – это замена действия с реальными предметами и действиями с их уменьшительными образами: моделями, муляжами, макетами, а также с их графическими заменителями: рисунками, чертежами, схемами и т.п.

В роли моделей выступают не только конкретные предметы, о которых идёт речь, а их обобщённые заменители.

Часто учащиеся не имеют возможности наблюдать многие объекты и явления непосредственно в природе. Для знакомства с ними на уроках познания мира учителя используют печатные наглядные пособия: картины, таблицы, фотографии, открытки, иллюстрации. Учебные таблицы и картины в сочетании с другими пособиями создают у учащихся образное представление о многих природных объектах и явлениях.

Учебная таблица – это наглядное пособие, в котором с помощью рисунков, текста и цифро-

вых обозначений дана информация о строении целого организма, отдельных его органов или частей. Расположена эта информация в определенной последовательности и системе. Учебная таблица всегда имеет обучающую информацию. С целью развития активности школьников используют различные типы таблиц: сравнительные, инструктивные, вопросительные, контрольные, циклические [4].

Методика использования таблиц имеет следующие основные моменты: рассматривание таблицы, изучение и выделение отдельных объектов, установление связей между ними, сравнение объекта с другими и определение его места в природе. Путем вопросов учитель выясняет, что учащиеся знают о показанном объекте, направляет их внимание на наиболее характерные признаки. С этой целью можно дополнительно использовать натуральные объекты: гербарии, чучела, модели.

Таблицы по познанию мира для начальной школы дают возможность выявить особенности каждого времени года. Работа по данным таблицам раскрывает особенности данного времени года, дает общее представление, общее понятие о сезоне.

Другие таблицы позволяют ознакомить учащихся более подробно с отдельными объектами. Например, рассматривая таблицу «Перелетные птицы», учащиеся имеют возможность более подробно с ними ознакомиться, сравнить их друг с другом, выяснить, почему птицы улетают в более теплые края.

Большие возможности представляют таблицы для сравнений.

Учитель может сравнить растения степей и пустынь, установить, какие причины не позволяют степным растениям расти в пустыне (высокая температура, недостаток влаги). При обобщении материала о различных природных областях Казахстана можно демонстрировать таблицы, которые показывают смену растительности при движении с севера на юг.

Таблицы можно использовать при опросе, закреплении и проверке знаний учащихся. Интересно составление рассказа, краткого описания природного объекта (животного, растения) по таблице.

Таблицы, картины, рисунки в учебниках, создавая общее впечатление о природном явлении или объекте, не всегда могут показать их детали, наглядно объяснить причины данного явления. В таких случаях на помощь учителю приходят детализирующие картинки, схемы, чертежи и рисунки на доске.

Схема – плоскостное краткое изображение общих признаков. Она может быть в виде рисунка (наброска) или линий. Схемой может быть представлен план школы, школьного двора, учебно-опытного участка. В учебном процессе применяются схематические рисунки учителя и учащихся на доске. Рисунком можно показать в динамике объект или процесс: это обеспечивает синхронное восприятие слова и изображения. При выполнении схематического рисунка необходимо не только восприятие, но и осмысление; поэтому необходимо научить учащихся «читать» рисунок и самим выполнять схематические рисунки на доске, в тетради и в «Дневнике наблюдений» [1].

Рисунок на доске – это упрощенная схема, раскрывающая детям содержание статьи в учебнике, рассказа учителя, выполненного опыта. Например, при объяснении во 2 классе образования родника учитель чертит на доске схему расположения водопроницаемых и водоупорных слоев, показывает движение воды над водоупорным слоем. Дети наглядно представляют себе весь процесс образования родника [3].

Рисунки и чертежи-схемы помогают в установлении элементарных причинно-следственных связей. Рисунок учителя на доске во время рассказа о поверхности пустыни должен сопровождаться его пояснением о том, как образуются барханы, почему все барханы повернуты в одну сторону, какова роль ветра в образовании песчаных холмов.

Систематическое и целенаправленное использование схематичного рисунка, особенно цветными мелками, развивает у детей умение не только смотреть на картину или рисунок, но и видеть их содержание, сравнивать, анализировать на доступном для детей уровне природные явления, устанавливать простейшие связи.

Механизм формирования природоведческих представлений и понятий при помощи схем отражен в следующей последовательности [2]:

1) чувственное мышление: отражение в ощущениях отдельных свойств предмета – отражение в сознании предмета в целом – восприятие предмета в целом, во взаимосвязи его особенностей – предмет запечатлевается и сохраняется в сознании, может восстанавливаться, вспоминаться – формирование представлений, сохранившихся в сознании человека чувственно-наглядных и обобщенных образов, воспринятых ранее предметов, явлений действительности, которые в настоящий момент не действуют на органы чувств (например, образ дерева);

2) логическое мышление: повторное восприятие предметов – сравнение и сопоставление нескольких однородных предметов (например, деревьев одного вида берез или дубов); выделение конкретных признаков для данных однородных предметов (например: у берез – белый с черными линиями ствол, тонкая кора и др.; у дубов определенной формы листья, плоды – желуди и др.);

3) абстрактное мышление: отвлечение от отдельных признаков и выделение главных, существенных для всей группы однородных предметов (например, у деревьев наличие одного твердого ствола и кроны), формирование понятия – обобщенного знания целой группы предметов, объединенных по однородности их существенных признаков – формирование суждений и умозаключений.

Таким образом, роль моделей-схем на уроках познания мира велика, так как они помогают более глубокому пониманию и систематизации естественнонаучных знаний, способствуют формированию важного навыка учебного труда – умения обобщать знания, выделять в них главное. Также они имеют большое значение в развитии творческих способностей, логического мышления, воображения, внимания; оказывают

большую помощь в создании проблемных ситуаций на уроке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горошенко В.П., Степанов И.А. Методика преподавания природоведения. - М., 1977.
2. Григорьева Е.В. Методика преподавания естествознания. – М., 2008.
3. Методические руководства к учебникам «Познание мира» /1 – 4 класс/. – Алматы, 2003.
4. Миронов А.В. Методика изучения окружающего мира в начальных классах. – М., 2002.
5. Пакулова В.М., Кузнецова В.И. Методика преподавания природоведения. – М., 1990.

Түйін

Дүниетану сабақтарында қолданылатын моделдер мен схемалардың маңызы ерекше. Олар оқушылардың ғылыми-жаратылыстану білімдер жүйесін терең ұғынуына және жүйелеуіне ықпал етеді. Сонымен қатар оқу еңбегі іскерліктерін қалыптастырады.

Conclusion

The role of the model-schemes used at the lessons of world cognition is great providing deep understanding and systematization of nature and science knowledge resulting in study labour skills forming.

ВОСПИТАНИЕ СЦЕНИЧЕСКОЙ УВЕРЕННОСТИ У УЧАЩИХСЯ-ПИАНИСТОВ

Варюхина В.А.

Многолетняя педагогическая практика преподавателей музыкальной школы показала, что сценическое волнение является одной из актуальных проблем в воспитании учащихся-исполнителей, преодоление которого поможет юному музыканту получать радость от общения с публикой и способствует творческому росту.

Воспитание сценической уверенности, артистизма – неотъемлемая часть учебно-воспитательной работы педагога музыкальной школы, ведь ему приходится заниматься с детьми в период, когда формируются их способности и складывается характер.

Кроме естественного педагогического честолюбия и желания показать высокий уровень работы своего класса, кроме важной цели – воспитания хорошего эстрадного самочувствия и полноценного «самовыявления» на эстраде, педагог должен всегда помнить, что неудачное эстрадное выступление может оставить неизгла-

димый след в психике ученика. На всю жизнь нередко остаётся страх перед сценой, неверие в свои силы. Между тем специальной тренировкой, тщательной подготовкой можно добиться совершенно уверенного эстрадного исполнения, если на это заблаговременно направлено внимание педагога [1].

Работа над формированием эстрадно-исполнительских качеств включает в себя ряд аспектов: воспитание правильного отношения к публичной игре, приобретение опыта публичных выступлений, правильно подобранный репертуар.

Спецификой педагога-музыканта является необходимость свободного владения своим инструментом. «Нельзя учить только по книгам...», – пишет В. Натансон, – одних словесных указаний недостаточно. Хорошо, когда педагог не только комментирует сочинение, но и играет его. Ученики чутко воспринимают всё талантлив-

вое. Поэтому игра на уроке должна обладать высоким творческим накалом. Не каждый исполнитель обладает способностями воспитателя, однако педагог обязан уметь хорошо играть» [2, 5]. Это одно из важных условий воспитания артистизма у учащихся.

В принятых у нас формах отчётного выступления (академические концерты, экзамены) заложены большие возможности для воспитания в ученике чувства ответственности за свой труд и труд педагога, умения сконцентрировать силы в решающий момент. Преподавателю необходимо умение разобраться в психологии ученика, который волнуется, желание понять причины волнения, найти конкретные пути борьбы с ним.

В возрасте 6-9 лет, в силу несформированного самосознания и малого жизненного опыта, отсутствия понятий престижа и собственной значимости, отсутствуют и ярко выраженные проявления волнения [3, 181]. Но даже в таком юном возрасте советуем начать работу над привыканием к зрителю – расставлять игрушки на инструменте слушателей; представлять себя играющим в концертном зале; обязательно устраивать домашние концерты, особенно для гостей. В переходном возрасте, когда формируется самоутверждение, резко обостряется чувствительность к оценке, такая проблема особенно актуальна. И здесь необходимо умение педагога понять причины волнения, найти пути его преодоления.

«Волнение волнению рознь, – пишет Г.М. Коган, – известная взволнованность, «приподнятость» перед выступлением и во время него не только естественна, но и желательна, полезна, благотворна. Она спасает выступление от будничности, способствует возникновению артистического подъёма... но помимо «волнения – подъёма» существует ещё другой вид эстрадного волнения «волнение – паника»..., являющееся подлинным бичом большинства учеников» [4, 73-74].

В чём же причина волнения? Чаще всего оно происходит от того, что произведение не готово в должной степени. Не случайно бытует среди музыкантов мнение, что такое волнение от «нечистой совести» (И. Гофман). В этом случае, кроме умения рационально спланировать работу над репертуаром и добиться от ученика свободного владения материалом, требуется ещё одно: правильно подобрать программу, чтобы она соответствовала возможностям ученика. Индивидуальный план учащегося составляется на основании учебной программы с

учётом сильных и слабых сторон в подготовленности ученика, позволяя ему «расти» и в то же время показать себя на выступлениях с лучшей стороны.

Педагоги музыкальной школы имеют дело в основном с обычными детьми. Сложной и благородной задачей является приобщение к музыке всех учащихся, стремление заинтересовать, увлечь, развить их способности, пробудить к творчеству. Несмотря на трудности, именно в этой работе оттачивается психолого-педагогическое мастерство учителя при условии, что он относится к ученику не как к «материалу», объекту, а как к личности, субъекту воспитания.

В выборе концертных программ для учеников со средними способностями целесообразна определённая избирательность. Любое непродуманное завышение трудности произведения явится барьером к их творческому самовыражению на сцене. В результате – психическая травма, боязнь сцены. Здесь необходимо учитывать желание ученика выучить то или иное музыкальное произведение, вводить в учебный процесс исполнение новой музыки, у которой нет привычных норм интерпретаций, изучение произведений казахстанских композиторов. Тем самым приучить ученика к хорошему эстраднему самоощущению, самовыявлению на сцене.

Другая причина, вызывающая волнение, – неверие в себя. Некоторые педагоги видят решение вопроса в том, чтобы преодолеть страх перед сценой воспитанием у таких учеников честолюбия, непоколебимой уверенности в себе, внушают ему мысль о превосходстве над другими учениками. Возможно, здесь есть своя логика, и это было бы уместно в каком-либо другом виде деятельности, но не в той, что связана с искусством. Известная пианистка и педагог Н.И. Голубовская говорила: «Мы должны быть скромны и понимать, что музыка великих композиторов – нечто столь высокое, до чего мы можем только дотянуться» [5, 14]. Если рассматривать данный вопрос в аспекте сценического самоощущения, то о самолюбии А.Г. Рубинштейн говорил как о возможной причине возникновения панического волнения. Он считал, что робость происходит, кроме нервности, тоже и от самолюбия и гордости. Действительно, если разобраться в психике ученика, заявляющего, что он «очень волнуется и боится, что ничего не сыграет», то видно, что он занят лишь собой, тем, какое впечатление он производит. А думать надо о произведении, о том, как донести его до слушателей так, чтобы они ощутили ту же влюблённость в музыку, её красоту и смысл,

которые ощущает сам ученик. Даже на конкурсах, когда идёт борьба за первенство, настраивать нужно так, чтобы он боролся не за место, а за музыку, услышанную и понятую именно так.

В Санкт-Петербургской консерватории в комнате для разыгрывания висел плакат: «Волнуйся не за себя, а за композитора» [6, 90]. Действительно, судьба произведения часто зависит от тех, кто его исполняет. Ученик должен осознавать свою «миссию» посредника между композитором и слушателем.

Предконцертное самочувствие учащихся в значительной мере зависит от психического состояния их педагога. Чтобы не возник синдром «боязни сцены», учитель должен уметь вселять бодрость и энтузиазм в сердца своих учеников, т.е. быть для них своеобразным психотерапевтом. Нет ничего более нелепого и более травмирующего для ученика, нежели вид собственного наставника, волнующегося до дрожи и в то же время призывающего к спокойствию и уверенности в своих силах. Не только педагог, но и родители учащихся должны быть воплощением спокойствия и собранности, ничем не выдавать своего волнения.

Важно научить юного музыканта работать самостоятельно не только на инструменте, над произведением, но и над собой. Собственный организм – это такой же инструмент, который необходимо хорошо настроить и внутри себя, и по отношению к внешним условиям.

Как бы ни были велики психологические сложности публичного исполнения, они могут быть с успехом устранены, если музыкант будет владеть соответствующими приемами и способами их преодоления. Как правило, удачным выступлениям сопутствуют приподнятое настроение, желание играть хорошо, особый боевой задор, отсутствие утомления, хорошие отношения с окружающими, нормальное физическое самочувствие. Неудачным выступлениям предшествуют общее утомление и переутомление, плохое питание, отсутствие режима труда и отдыха, плохая физическая подготовка, пониженное настроение.

Можно иметь выдающиеся музыкальные способности и прекрасных учителей, можно иметь негибкую волю и упорство в достижении целей высокого профессионализма, но все эти прекрасные качества и преимущества не многого стоят, если у ученика нет хорошего здоровья и поддерживающего его режима работы.

Г. Нейгауз приводит слова А. Корго о том, что самое важное для концертирующего музыканта, совершающего турне, – это хороший сон

и здоровый желудок. Для самого Г. Нейгауза самой важной предпосылкой удачного концерта являлся предварительный отдых, бодрое, хорошее состояние здоровья, свежесть души и тела [6].

Бывают случаи, когда преподаватель объясняет неудачу тем, что программа «перестоялась». Кажется, что если бы ученик чуть раньше бы сыграл, всё бы было хорошо. Происходит это в результате того, что ученику и педагогу начинает казаться, что делать уже нечего, перестают ставиться и решаться новые художественные и технические задачи. Такие «остановки» самым губительным образом сказываются на концертном выступлении. Лучше вместо повторения пройденного устремиться дальше, всё более совершенствуя своё исполнение. При этом не стоит забывать, что факторы автоматизма имеют большое значение в музыкальном исполнении. Поэтому нельзя вносить радикальных изменений в трактовку, менять аппликатуру, штрихи, педализацию незадолго до выступления, так как это может разрушить сложившиеся двигательные-слуховые автоматические навыки и повлечь за собой сбой в игре. Ученик может лишиться чувства уверенности, которое является основой свободного эстрадного самочувствия [7].

Интересный приём работы на завершающей стадии рекомендует Г.М. Коган, называя его «охотой за ошибкой». По его мнению, ошибка, не «убитая» пианистом во время работы, «убивает» его во время выступления. Значит, надо дать возможность ошибке обнаружить себя заранее. Для этого в классе можно предложить ученику сыграть произведение как на экзамене, в настоящем темпе, смело, ярко, причём не один, а большее число раз. Обнаружившиеся при таком методе ошибки ученик целеустремленнее преодолевает, так как он удручён представлением о том, что подобное может с ним случиться при выступлении на сцене. Работа начинается на уроке и завершается в домашних занятиях.

Многочисленное проигрывание выученных произведений вносит эмоциональный автоматизм, ведёт к формальной игре, не исключено и «заигрывание» трудных мест. Чтобы преодолеть инерцию «забалтывания», полезно «прочистить» произведение игрой в медленном темпе, отработкой по нотам различных построений, чтобы не терять связь с нотной картиной; выявлять свои исполнительские намерения как бы через «увеличительное стекло» (метод объёмной игры – вслушивания).

Педагогу следует как можно реже прерывать игру ученика, иначе охвата целого не полу-

чится. Не следует позволять и самому ученику никаких остановок и неряшливых многократных начал, надо заботиться о восприятии произведения как единого целого.

От недочётов на сцене не застрахован никто. Известен афоризм Н. Перельмана: «Ошибаться на эстраде можно, исправлять ошибку на эстраде нельзя» [8, 36].

Перед ответственным выступлением надо подумать, как создать ученику условия для приведения его нервной системы в состояние равновесия, для обеспечения максимальной мобилизации сил на эстраде. Это поможет сделать правильно проведённая репетиция. При этом надо учесть один момент. Многолетний опыт работы с учениками показал, что удачная репетиция не всегда является основанием для ожидания такого же удачного выступления, что удачная репетиция часто влечет за собой неудачу в концерте, и наоборот. Действительно, яркая игра на репетиции, когда ученику удаётся сыграть с полной самоотдачей, вселяет в него самонадеянность, понижает собранность, стремление выложиться на концерте.

Здесь нужен правильный настрой со стороны педагога, который отметит в исполнении моменты, которые могли быть более убедительными. Если же самому педагогу кажется, что всё в полном порядке, полезно пригласить музыкантов других специальностей или коллег: пусть выскажут своё мнение. Может быть, они заметят то, чего уже не замечает педагог, который «присмотрелся к своему ученику». Случается, что два-три штриха могут существенно повлиять на исполнение без ущерба для замысла.

На последней репетиции не всегда стоит играть всю программу, достаточно проверить способность начать в нужном темпе, с нужным настроением. Это требует предварительных слуховых представлений, формирование которых постоянно находится в поле зрения педагога на всех этапах работы над произведением.

На последние уроки полезно приглашать слушателей, советовать ученику играть дома перед родителями, создавая эффект эстрадного выступления.

В день концерта не стоит менять привычный распорядок, слишком много играть, голова и руки не должны быть утомлены.

Важно научить детей самостоятельно разыгрываться перед выступлением. Для этой цели хорошо, к примеру, проиграть аккорды – свободно, полным звуком, с переносом в разные регистры (в этом случае подключаются движения крупных мышц, что улучшает кровообраще-

ние, быстрее «разогревает» руки), гамму в спокойном, а затем более подвижном темпе, ранее пройденный этюд или играть другие пьесы (так поступал С. Рахманинов).

Перед выходом на сцену очень важно предостеречь учеников от излишне активного общения друг с другом, шуток, разговоров, хождений по коридору.

В воспитании артистизма немаловажное значение имеют эстетика сценического поведения, внешние факторы, а именно: манера поведения ученика на сцене, его внешний вид. Даже умение подойти к инструменту спокойно, без суеты, важность правильной посадки, необходимость поклона до и после выступления, эмоциональной перестройки между произведениями программы – всё это следует заранее оговаривать с учеником. Культура, эстетика сценического поведения создаст самое благоприятное впечатление у слушателей, пойдет только на пользу самому маленькому исполнителю, так как поможет ему обрести внутреннюю собранность и сосредоточенность во время игры.

В приобретении учеником сценической уверенности имеет значение привычка играть перед публикой. Сценический опыт приобретает не только на экзаменах, но и на отчётных, сольных, классных концертах. Для этого проводятся различные лекции-концерты, концерты класса, где учащиеся выступают в качестве концертмейстера, в фортепианных ансамблях, в роли ведущих. Заметим из личного опыта, что участие педагога в качестве исполнителя – очень желательно при проведении подобных мероприятий как положительный пример выдержанности и мастерства.

Следует использовать любую возможность для выступления учащихся перед сверстниками в общеобразовательной школе. Подобная форма общения особенно важна для подростков, которые часто переживают состояние тревожности, обусловленное одним из основных противоречий этого возраста: между стремлением быть самим собой, сохранять свою индивидуальность и в то же время найти своё место в кругу сверстников и взрослых.

Большую роль в становлении исполнителя играют конкурсы. Ориентация на соревновательность, склонность к конкурентным формам взаимодействия – одна из отличительных черт одарённых детей. Опыт, приобретаемый в ходе конкурсов, чрезвычайно важен для дальнейшей жизни: он учит рисковать, самоутверждаться, выигрывать и, что тоже немаловажно, учит и проигрывать, сохраняя присутствие духа, волю к

дальнейшему совершенствованию.

Дать однозначный рецепт, чтобы выступление ученика всегда имело успех, не возьмется, пожалуй, ни один из педагогов и музыкантов-исполнителей. Каждый человек – неповторимая индивидуальность, и, следовательно, методы подготовки всегда должны основываться на индивидуальных качествах внутренней и внешней среды ученика.

Сценическое выступление – это не только испытание нервной системы на прочность, но и радость от общения с публикой; творческое вдохновение и профессиональный рост. Чем больше выходишь на сцену, тем больше появляется уверенности, ибо сцена – лучшее лекарство от волнения.

Обобщив опыт выдающихся педагогов и применив их советы в нашей практической деятельности, можно достичь положительных результатов в воспитании сценической уверенности у учащихся-пианистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ройзман Л. Спрашивают педагоги-практики // Вопросы фортепианной педагогики. – Вып.1. – М., 1963.
2. Натансон Н. Заметки педагога // Вопросы фортепианной педагогики. – Вып.1. – М., 1963.
3. Подуровский В. И Сусллова Р. Психологи-

ческая коррекция музыкально-педагогической деятельности. – М., 2001.

4. Коган Г. У врат мастерства. Работа пианиста. – М., 1969.
5. Бронфин Е. Надежда Иосифовна Голубовская // В фортепианных классах Ленинградской консерватории. – Л., 1968.
6. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. – М., 1976.
7. Баренбойм Л.А. Некоторые вопросы воспитания музыканта-исполнителя и система Станиславского (о воспитании творческого воображения, творческого внимания и эстрадного самочувствия) // Вопросы музыкальной педагогики и исполнительства. – Л., 1974.
8. Перельман Н.Е. В классе рояля. – Л., 1986.

Түйін

Бұл жазылған мақала сахнада толқу мәселесіне арналған. Мақалада эстрадалық орындаушылық методикалық жұмыстарының сапалы түрде қалыптасуы көрсетілген. Бұл мақала ән-күй мұғалімдеріне арналған.

Conclusion

This article is devoted to solving the problem of stage excitement. It analyzes its own pedagogical practice and experience of renowned musicians, artists, disclosed methods of the formation of performing properties. It designed for music teachers.

ОПЫТ ПРАКТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ОБУЧЕНИИ ЛИЦЕЙСТОВ

Ким И.А.

Динамичное развитие казахстанского производства ставит перед системой профессионально-технического образования важнейшую задачу – интенсификацию подготовки квалифицированных рабочих кадров для всех отраслей экономики и хозяйства. Современная педагогическая наука с опережением осуществляет поиск и отбор практико-ориентированных прагматических путей и способов решения данной задачи. Воплощение находок педагогической теории в опыте работы профессиональных лицеев является залогом успешности и качества профессионального становления специалистов начального уровня квалификации.

Современные требования экономики и педагогики обусловили необходимость совершенствования технологии производственного обучения в условиях профессионального лицея

№ 10 г. Костаная, осуществляющего подготовку специалистов по восьми рабочим профессиям:

- «Радиомеханик по ремонту и обслуживанию радиотелевизионной аппаратуры»;
- «Техник по обслуживанию компьютерных устройств»;
- «Электромеханик по ремонту и обслуживанию медицинского оборудования»;
- «Слесарь-электрик по ремонту электрооборудования»;
- «Оператор компьютерного набора и верстки»;
- «Модельер-закройщик»;
- «Портной»;
- «Парикмахер-модельер».

В лицее профессиональная подготовка делится на 2 периода: подготовительный и период овладения профессией. Подготовительный период проводится поэтапно: на первом этапе учащиеся осваивают приемы поузловой обработки

деталей и механизмов, выполняют элементарные (базовые) виды профессиональных операций. На 2 этапе учащиеся занимаются выпуском продукции, оказанием парикмахерских услуг, ремонтом радио-, телеаппаратуры, компьютеров, медицинского оборудования и сложной бытовой техники. Уже через 1-2 месяца портные начинают изготавливать первые изделия – постельное белье, ночные сорочки, халаты; парикмахеры выполняют укладки волос холодным способом, несложные стрижки; радиомеханики ремонтируют усилители; модельеры-закройщики раскраивают фартуки, халаты, ночные сорочки; техники и механики по обслуживанию компьютеров получают практические навыки работы с ЭВМ.

Второй период овладения профессией – наиболее продолжительный и ориентирован на участие обучающихся в реальном процессе обслуживания потребностей населения города в бытовых услугах. Например, учащиеся-парикмахеры бесплатно обслуживают население, выезжая в школы-интернаты, детские дома, интернаты для престарелых, обслуживают ветеранов и пожилых людей. А учащиеся II курса по профессии «Модельер-закройщик» раскраивают изделия для учащихся-портных I курса. Это способствует закреплению у них навыков раскроя и проведения примерок одежды.

При лицее функционирует ученическое ателье «Асем», выполняющее эксклюзивные работы с элементами национальной отделки для детского модельного агентства «Тутси» для демонстрации в Париже, национальные концертные костюмы для интерната №3 и Центра греческой культуры.

Производственная деятельность в мастерских ученического ателье «Асем» по пошиву и ремонту швейных изделий за 2008-2009 учебный год составила 167 тыс. тенге. Ученики-парикмахеры впервые заработали 11 тыс. тенге, оказывая парикмахерские услуги населению. В течение учебного года парикмахерские услуги оказывались не только платно, но и бесплатно были обслужены учащиеся и учителя Озерной средней школы, Костанайской коррекционной школы, Костанайской областной школы-интерната для детей с нарушениями слуха.

Такая практика организации производственного обучения позволяет выявить за короткий срок наиболее способных учащихся, они становятся основными исполнителями более сложных работ, с остальными мастера производственного обучения занимаются индивидуально, доводя их до нужной квалификации. А произ-

водственная деятельность дает нашим учащимся возможность набираться опыта при работе с клиентами, более углубленно закрепить на практике полученные теоретические знания.

Большое внимание мы уделяем качеству выполняемых услуг, тем самым привлекая заказчиков и клиентов. Для этого ежемесячно проводится день качества, постоянно действующая комиссия проверяет качество выпускаемой продукции и услуг, а также действует система самоконтроля и взаимоконтроля. Учащиеся проверяют работу друг друга, дают оценки, отмечают ошибки.

Важным аспектом производственного обучения в лицее становится участие обучающихся во внеурочной деятельности, центрированной на формирование профессионально-творческих способностей и умений личности будущего специалиста на основе традиционных национальных ремесел и прикладного искусства.

Учащиеся лица занимаются в группе прикладного искусства лоскутной техники в национальном стиле, который ведет мастер производственного обучения Есова М.И.. Под её руководством учащиеся изготавливают национальные бытовые атрибуты и предметы: одеяла, корпе, дорба, коржын, кухонную утварь и др.

Значительное место в практико-прагматическом производственном обучении лицеистов отведено системе социального партнерства, основанной на новых партнерских взаимоотношениях: покупатель (работодатель) — продавец (учебное заведение).

В настоящее время профессиональный лицей №10 имеет 38 двухсторонних долгосрочных договоров о социальном партнерстве с 27 предприятиями. Социальные партнеры, ежегодно предоставляющие рабочие места нашим воспитанникам, – это крупные, развивающиеся предприятия:

- КФАО «Агромашхолдинг»;
- ТОО «Норд-трейдинг»;
- ТОО «Фармаком»;
- ТОО «Султан»;
- ПК «Большевичка»;
- ТОО «Спецодежда и Д» и др.

Нашими партнерами нередко выступают и мелкие частные производства, парикмахерские, швейные ателье, которые, решая кадровые проблемы, охотно принимают на работу наших выпускников. Успешно сотрудничают с нами предприятия МФРК Налоговый комитет, Департамент таможенного контроля, ТОО «Бахыт», Департамент здравоохранения Костанайской области, ТОО «Костанайский печатный двор».

Диапазон социального партнёрства лицея позволяет осуществлять адресную подготовку специалистов, выбирать для них рабочие места с наиболее выгодными условиями оплаты труда. На рабочих местах лицеисты уже в период профессиональной практики получают разряды, заработную плату и адаптируются к условиям реального производства с определёнными требованиями. Такое сотрудничество обогащает и опыт мастеров производственного обучения в сфере передовых технологий, воплощенных на производстве.

Практико-ориентированный прагматический подход в профессиональном обучении учащихся дает хорошие результаты, максимально приближая производственное обучение к условиям реального производства и рынка.

Для учреждений профессионального образования главный критерий качества работы – трудоустройство выпускников и их дальнейшая профессиональная специализация. На протяжении нескольких последних лет лицей не испытывает затруднений в трудоустройстве выпускников. Особенно устойчивым спросом пользуются парикмахеры, модельеры-закройщики, радиомеханики, механики и техники по обслуживанию и ремонту компьютерных устройств. Стало традиционным, что места прохождения учащимися производственной практики становятся местами их постоянной работы. Так, за 2008-2009 учебный год из 227 учащихся, проходивших практику на производстве, получили приглашение на работу после окончания лицея

более 50% выпускников, что свидетельствует об уровне подготовки наших выпускников. Многие наши выпускники открыли частные предприятия, работают по индивидуальным предпринимательским патентам и лицензиям, т.к. программы подготовки специалистов предусматривают и эти варианты самозанятости.

Задача лицея – выпускать в жизнь специалиста, готового активно действовать, самостоятельно принимать решения; способного варьировать профессиональную деятельность, понимающего свое место в социальной и производственно-экономической системе, адаптивного к рыночным экономическим условиям. И в реализации актуальной задачи огромную роль играет практико-прагматический подход к профессиональной подготовке будущих рабочих и основные пути его реализации – организация квазипрофессиональной деятельности лицеистов и связь с промышленными предприятиями по стратегической линии: «Сегодня наш лицеист – завтра ваш работник».

Түйін

Бап жалтылауыш тасысады – әдістемелік сипат, кәсіби білімнің төңірегіндесінің мамандарға арналған мүдде ғылыми-практикалықты ұсынады

Conclusion

Paper is a synthesis and methodical character, is a scientific and practical interest to specialists in the field of vocational education.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Марденова Г.Д., Москалева Г.П.

Обучение иностранному языку и овладение им есть неотъемлемая и важная часть образовательного процесса. При этом овладение новым языком обеспечивается тем, что целенаправленный учебный процесс приближен к условиям реального использования языка. Происходящие в настоящее время изменения в политической и экономической жизни общества, смена идеологии образования оказали большое влияние на систему иноязычного образования, наполнив новым содержанием цели обучения иностранным языкам, расширив функции этого учебного предмета, учитывая мировой опыт обучения языкам международного общения и социокультурные особенности их изучения. Обучающиеся

должны овладеть иностранным языком и уметь его использовать практически.

Согласуясь с современными требованиями к языковому образованию, напрашивается вывод: обучение студентов иностранному языку должно носить выраженный культуроведческий характер и быть нацелено на выработку способностей адекватного поведения в общении с носителями культуры страны изучаемого языка на основе знания не только языка, но и ментальности, стиля повседневной жизни, традиций и обычаев народа. Культурологический аспект иноязычного образования должен превратиться из вспомогательных факторов в базовый. Этому требованию должны соответствовать средства и формы обучения с

учетом их будущей профессиональной деятельности.

Функции организационных форм обучения состоят в том, чтобы смоделировать контекст профессиональной деятельности в ее предметном и социальном плане, для того чтобы студенты не только усваивали определенное содержание, но и воспитывались как личности всем процессом обучения. Цель профессионально-ориентированного уровня обучения иностранному языку в высшем учебном заведении – наделить студента языковой компетенцией, позволяющей профессионально общаться во всех ситуациях, где такое общение необходимо. Содержание профессионально-ориентированного уровня определяется целевой установкой. В рамках этого уровня мы обучаем языку специальности. Это означает, во-первых, накопление – на базе владения общеязыковыми лексико-грамматическими компонентами – специальной терминологии; во-вторых, активное освоение тех грамматических (синтаксических) особенностей, которые характеризуют научный стиль речи. При этом необходимо привлечь внимание студентов к особенностям языка именно той специальности, которую они изучают. В-третьих, необходимо научить студента принципам структурирования научного высказывания, как письменного, так и устного. Именно здесь особое значение приобретают упражнения на понимание заголовков (всех видов), на вычленение ключевых слов, на распознавание дефиниций и т.д. Студент должен приобрести навыки работы с источниками информации: определение основной мысли текста, логической основы высказывания, извлечение разных видов информации, приемы компрессии текста и, конечно, уметь активизировать эти навыки в устном высказывании. При этом вопрос о том, какие виды работы – с устной речью или письменной – должны превалировать, решается дифференцированно, в приложении к каждой отдельной специальности.

Установка на распознавание структурообразующих элементов дискурса не только ориентирует студента на специфику текстов по специальности, но также позволяет ему в дальнейшем заниматься самостоятельной научной работой на основе иноязычных источников, используя критерии, принятые мировым сообществом.

Сформированный в настоящее время тезис об обучении ставит целью решение принципиально новых методических проблем. В контексте всего последующего изложения понимание следует трактовать как решение некоей интеллектуальной задачи, заложенной в иноязыч-

ном тексте по специальности либо заявленной преподавателем в связи с проблематикой этого текста. Применительно к специфике обучения языку специальности процесс понимания проходит три основные стадии – две подготовительные и одну основную. Первая подготовительная стадия – назовем ее стадией адаптации – характеризуется первичным ознакомлением студентов с основными положениями специальности, введением их в терминологию, постановкой наиболее актуальных профессиональных проблем и предложением вариантов их решения. На данной стадии иноязычные умения, приобретаемые студентами в области специальности на занятиях по иностранному языку, помогают стимулировать их интеллектуальную деятельность. Вторая подготовительная стадия – это стадия восприятия и толкования основных терминов специальности на родном и иностранном языках и соотнесение этого толкования с более узким (текст) или более широким (язык специальности) контекстом. На данном этапе для облегчения задачи толкования спецтексты на иностранном языке подбираются таким образом, чтобы перевод ключевых терминов специальности совпадал с их пониманием, приобретенным студентами на стадии адаптации.

И наконец, третья стадия – стадия понимания текстового материала по специальности, с последующим решением основных и дополнительных интеллектуальных задач, заложенных в спецтексте. При наличии текста обучающиеся имеют возможность наблюдать и воспринимать функционирование тех или иных грамматических и лексических явлений в естественной для них текстовой связи. Это специфическая, на первый взгляд, для каждого нового текста текстовая связь означает не изолированность каждого предыдущего текста от каждого последующего, наоборот, является необходимым условием их сцепления, то есть логико-семантический комплекс, усвоенный обучающимися на одном тексте, помогает им понимать каждый следующий текст, постигая его смысл через языковую или графическую форму.

К сожалению, на практике не всегда можно наблюдать последовательное осуществление единообразного подхода к спецтексту как к целостной единице понимания. Как правило, обсуждаемый нами подход ограничивается задачами традиционной методики, которые имеют весьма узкое приложение к тексту. В лучшем случае, они сводятся к общему охвату содержания (*составьте план текста, сформулируйте его основную идею, озаглавьте части и т.д.*), а в

худшем – обучающимся предлагаются такие традиционные инструкции (*переведите, найдите синонимы/антонимы, ответьте на вопросы*), которые призваны не объединить текст посредством решения заложенной в нем интеллектуальной задачи, а, наоборот, разобщить его, создавая у обучающихся «разорванное» впечатление от прочитанного. Так как часто виды работы со спецтекстом подаются в учебниках эпизодически и бессистемно, они не дают обучающимся того методического и языкового инструментария, который способствовал бы раскрытию богатых интеллектуальных возможностей спецтекста и не делал бы обучающихся безоружными перед каждым новым текстом. Подход, который необходимо предпринять в данной ситуации, обеспечивается созданием индивидуального подхода к чтению и пониманию текста.

Когда речь идет об индивидуальном подходе, имеется в виду и тот факт, что понимание текста может осуществляться учащимися на разную “глубину”: более сильный учащийся справится со всеми заданиями, включая самый сложный; слабый дойдет лишь до середины (за одну и ту же единицу времени).

При работе со спецтекстами встает методическая проблема. Это проблема качества подготовки преподавателя к занятию по специальности на ИЯ. В процессе подготовки преподаватель имеет возможность выхода на три различные цели: задачу, ситуацию и упреждение.

Выход на задачу предполагает постановку учебных задач, связанных с содержательным анализом спецтекста, и их решение преподавателем (во время подготовки) и студентами (во время занятия под контролем преподавателя).

Выход на ситуацию не означает специальной подготовки преподавателя к занятию (достаточен преподавательский опыт), а рассчитан на спонтанное решение преподавателем тех или иных задач, связанных с текстом.

И в том и в другом случае преподаватель авторитарен и выполняет роль контролера за выполнением студентами заданий содержательного анализа спецтекста.

Работа на упреждение меняет традиционное понимание педагогической задачи. Поясним, что имеется в виду. В соответствии с законами психологии интеллектуального развития мыслительная деятельность обучающихся активизируется только тогда, когда она сталкивается с противоречием или трудно разрешимой интеллектуальной задачей. Задача же преподавателя в данном случае – указать на имеющееся противоречие, если оно присутствует в тексте, и, при

его отсутствии, создать искусственно. Подобная интеллектуальная провокация приводит к слову ролевых функций каждого из участников учебного процесса: из авторитарного лидера и контролера, отслеживающего языковые и содержательные ошибки, преподаватель превращается в партнера и соавтора, обращающего внимание студентов на имеющиеся противоречия или заявляющего их, исходя из логических рассуждений автора текста. Студенты же из носителей репродуктивных функций становятся активными участниками иноязычного общения.

Использование в учебном процессе разных видов чтения и аудирования служит средством формирования коммуникативных рецептивных умений.

Умения первого типа:

- вероятностное прогнозирование;
- нахождение в тексте специфической информации для ее последующего использования в определенных целях;
- понимание главного, наиболее существенного в тексте, – проявляются при первом чтении/прослушивании текста, когда учащиеся либо извлекают определенную информацию, либо читают/слушают с пониманием основного содержания, с извлечением основной информации.

Умения второго типа:

- полное и точное понимание всех основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте, их осмысление и запоминание;
- использование вокабуляра для развития стратегий предвосхищения;
- идентификация маркеров дискурса;
- уяснение замысла и позиции автора.

Умения второго типа ориентированы на детальный анализ текста и развиваются на основе умений первого типа.

В методической модели обучения рецептивным умениям выделяют следующие последовательные стадии.

- Экспозиция как вступительная часть к работе с печатным или звучащим текстом.
- Предтекстовые упражнения – постановка задачи на понимание содержания и смысла текста для чтения или аудирования.
- Чтение/слушание, выполнение заданий из второй стадии.
- Контроль понимания заложенной в тексте информации.
- Заключительные упражнения на базе текста.

Примерами упражнений, способствующих формированию умений первого типа, могут служить такие задания:

Упражнения, развивающие умения вероятностного прогнозирования:

- Прочтите/прослушайте заголовок и скажите, о чем (ком) будет идти речь в данном тексте.
- Прочтите/прослушайте предложения первого абзаца и назовите вопросы, которые будут рассматриваться в тексте.
- Прочтите/прослушайте последний абзац текста и скажите, какое содержание может предшествовать данному выводу.
- Скажите, о чем, судя по рисункам, графикам, может идти речь в данном тексте.

Упражнения, развивающие умения находить в тексте специфическую информацию:

- Найдите в данном номере газеты основное информационное сообщение. Скажите, какое событие описывается в нем. Найдите в газете другие материалы по данному вопросу.
- Найдите в газете статьи постоянных обозревателей, скажите, каким вопросам они посвящены.
- Просмотрите текст и определите его характер (описание, рассуждение, повествование).
- Просмотрите текст и скажите, содержит ли он интересующую вас информацию.

Упражнения, развивающие умения понимать главное в тексте:

- Прочтите/прослушайте текст и выразите свое согласие/несогласие с приведенными ниже утверждениями из текста.
- Ответьте на вопросы к тексту.
- Выберите правильный ответ из нескольких данных.
- Составьте план прочитанного/прослушанного текста.
- Составьте тезисы к прочитанному/прослушанному тексту.
- Поясните данный к тексту чертеж.
- Составьте резюме прочитанного/прослушанного текста.

В качестве примеров упражнений, развивающих умения второго типа, можно назвать следующие:

Упражнения, способствующие полному и точному пониманию всех основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте, их осмысление и запоминание:

- Используя текст, ответьте на вопросы.
- Опираясь на содержание текста, закончите предложения, используя предлагаемые варианты.
- Прочтите план текста и скажите, достаточно ли полно он передает содержание текста.
- Прокомментируйте следующие положения, взятые из текста.

Упражнения на использование вокабуляра для развития стратегий предвосхищения:

- Дайте наибольшее количество вариантов, которые можно использовать, чтобы закончить каждое из начатых предложений.
- Определите по формальным признакам, какими частями речи являются выделенные слова.
- Сгруппируйте слова с одинаковым корнем и догадайтесь об их значении, учитывая при этом значение приставок (суффиксов).
- Используя указанные слова, заполните пропуски и восстановите предложения.
- Прочтите предложения, найдите интернациональные слова и скажите, совпадает ли их значение в родном и изучаемом языках.
- Прочтите фрагмент текста и постарайтесь по контексту определить значение слов, препятствующих пониманию основного содержания текста.

Упражнения в идентификации маркеров дискурса:

- Прочтите опорные слова и словосочетания и назовите тему текста.
- Подчеркните в тексте слова и словосочетания, которые можно выделить в качестве ключевых.
- Прочтите текст, определите, какие слова относятся к второстепенной информации.
- Назовите предложение, которое служит для связи смысловых частей текста.
- Выпишите слова, которые указывают на переход от одной законченной мысли к другой.
- Найдите и исправьте ошибки в связи данных предложений.

Упражнения на определение замысла и позиции автора:

- Просмотрите текст еще раз и ответьте на вопрос: «Достаточно ли полно автор освещает проблему..?»
- Найдите в тексте предложения или абзац, в котором выражается мысль о том, что...
- Выразите свое отношение к прочитанному.
- По каким аспектам проблемы, освещаемой в тексте, вы хотели бы почитать дополнительную литературу на иностранном языке?

Данная методика работы над спецтекстом в конечном итоге повышает мотивацию обучения, ведет к улучшению понимания текстов по специальности на иностранном языке, способствует становлению и развитию навыков иноязычной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жакото Ж. Текст и методика работы с ним. – М., 1992. – С. 24.
2. Бочарова Г.В., Никошкова Е.В., Печкурова З.В. Работа с текстами по специальности для студентов-психологов. – М.: РГГУ, 2000.
3. Милованова Л.А. Профильно-ориентированное обучение иностранному языку. // Иностранный язык в школе. – 2007. – №8. – С. 8.

Түйін

Мақала авторлары мамандық бойынша студенттердің қарым-қатынасын қалыптастыруға бағытталған шетел мәтіндерінің жүйелі жұмысын қарастырады. Аталған әдістемені пайдалану, үйреніп жатқан тілге деген қызығушылықты

туғызады және шетел тілі сабағын байытумен бірге үлгеріміне сенімділігін туғізеді.

Conclusion

The article "Peculiarities of the work with special texts on English lessons" is about the work with special texts, which is aimed on the formation of student's skills and habits. There are some tasks in this article which help the students to master foreign language. These tasks help students to raise motivation, to make them prepare their home tasks more active, to be more confident in every real situation. This article is of great interest and importance not only for students, but for English teachers because knowledge of foreign language methods enlarges and enriches English lessons.

**ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ЛИЦЕИСТОВ
НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**

Ранцева И.П.

Обучение – такой процесс, в котором происходит важное – развитие обучающегося. В зависимости от цели, от задачи обучение может быть проблемным и не проблемным. Если перед педагогом ставится задача развития мышления учащихся, их творческих способностей, то педагогически правильно организованное обучение не может быть не проблемным. Уяснение сущности проблемности как закономерности познания, определение ее роли в обучении и введение в дидактику понятия «принцип проблемности» открыло новые возможности для теоретического объяснения пути активизации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Принцип проблемности отражается в логике построения учебного процесса, в содержании изучаемого материала, в методах организации учебно-познавательной деятельности учащихся и управлении ею, в структуре урока и формах контроля учителя за процессом и результатом деятельности учащихся.

Общие функции проблемного обучения:

- усвоение учениками системы знаний и способов умственной практической деятельности;
- развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей учащихся;
- формирование диалектико-материалистического мышления школьников (как основы).

При проблемном обучении деятельность учителя состоит в создании проблемных ситуаций и организации их учебно-исследовательской деятельности, в обеспечении условий для само-

стоятельного анализа учащимися фактов, формулировки выводов и обобщений.

Основным элементом обеспечения проблемности является проблемное задание, вопрос, который должен быть сложным настолько, чтобы вызвать затруднение учащихся, и в то же время посильным для самостоятельного нахождения ответа. Мышление всегда начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения. Процесс мышления берет свое начало в проблемной ситуации. Для создания ситуации подобного рода на уроках литературы, например, при изучении романа Достоевского «Преступление и наказание» можно использовать рассказ Мармеладова о себе в трактире. Рассказ завершить вопросом: «Ну, зачем, скажите, живет такой человек? Как можно к нему относиться?» Исходя из житейской практики, учащиеся будут отвечать, что такому человеку лучше не жить, что такого человека можно только презирать. Но учитель задает следующий вопрос: «Как Достоевский относится к этому безнадежному пьянице? Как призывает относиться к нему читателя?»

Вначале учитель ставит проблему. Ввиду недоступности ее решения он членит ее на серию взаимосвязанных вопросов, каждый из которых является шагом на пути к решению проблемы. Вопросы типа: «Какова главная идея? В чем суть? Дайте определение. Сформулируйте правило» – развивают, углубляют и расширяют знания. «Опишите... Перескажите... Объясните... Какая разница...» – развивают

мыслительные и диалогово-дискуссионные умения. «В чем причина? Согласны ли вы с этим утверждением? Приведите доказательства. В чем недостатки? Ваш прогноз? Какой можно предложить выход?» – развивают творческие способности и критическое мышление.

Через систему уроков проблемного обучения словесник может обучить учащихся, используя такую нестандартную технологию, как «погружение».

Причем работа должна строиться так, чтобы в различных видах деятельности были задействованы все анализаторы (зрение, слух, моторика), индивидуальные занятия чередовались с групповыми и коллективными, репродуктивные задания – с творческими. Результативнее всего развитие творческих способностей учащихся можно увидеть на уроках «погружения».

Исследование говорит, что «в современных условиях основной единицей учебного процесса перестает быть урок, а становится блок уроков по теме, более или менее очерченной в программе учебного предмета».

Увеличение единицы учебного процесса («погружение» – это освоение темы в течение непрерывного цикла шести уроков ежедневно в течение недели или шести уроков один раз в неделю) обуславливает изменение ее внутренней структуры, предполагающей обязательное многообразие форм учебной работы при единстве и целостности её содержания.

Каждое «погружение» подвергается тщательной рефлексии со стороны детей и учителя, разрабатываются новые подходы, оттачивается методология, но неизменным остается главное – развитие творческого потенциала учащихся.

Коллектив учащихся делится на группы, каждой группе даются вопросы, учитывающие психологические особенности учащихся, уровень их развития. Каждому обучающемуся необходимо продумать круг вопросов, которые он задаст классу и учителю. Вопросы должны быть сданы учителю до «погружения»: они помогут учителю понять уровень вхождения обучающегося в тему, войдут в его конспект уроков.

Например, перед уроком по повести А.И. Куприна «Гранатовый браслет» учащиеся писали вопросы такого характера (некоторые вошли в урок): «Почему общество в лице мужа Веры Николаевны смеется над любовью?» (Проскурякова Л.); «Каков символ подарка был у гранатового браслета? Поняла ли это Вера Николаевна?» (Тимошук С.); «Почему в предпоследнем письме Г.С.Ж. просит Веру Николаевну послушать «Аппассионату» Бетховена? Что заклю-

чается в музыке?» (Муфтахова А.) Учащиеся, читая произведение, задумывались над тем, ЧТО они читают, показывали, насколько сами они прочувствовали это сочинение автора. На таком уроке доказывается не одна, а ряд противоположных точек зрения, отбрасываются несостоятельные гипотезы и выбирается, наконец, наиболее правильная.

Почему ночлежники не верят Луке? Кто он – “старец лукавый” или святой?

Катерина в драме А. Островского “Гроза” – “луч света в темном царстве” (Добролюбов) или «запутавшаяся грешница»? (Писарев).

Софья в комедии А. Грибоедова “Горе от ума” – “падшая” (по мнению А. Пушкина и В. Мейерхольда) или “совершенно обаятельная” (по мнению В.И. Немировича-Данченко)?

Обломов в романе А. Гончарова лентяй и “умная ненужность” или он “на радость людям жил”?

Учащиеся, сравнивая те или иные идеи, критически оценивая их под углом зрения решаемой проблемы, не только заняты интеллектуальным творчеством, но и самостоятельно, в итоге собственных поисков, приходят к правильным выводам.

Одной из главных целей организации групповой деятельности является обеспечение комфортности учебно-исследовательской, проблемно-поисковой деятельности учащихся. Работа в группе помогает ребёнку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать каждому ребёнку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу коллектива. Работа в группе позволяет повысить мотивацию, вовлечь в содержание обучения как можно больше учащихся класса.

Результатом проблемного урока являются творческие работы учащихся, сочинения-рассуждения на такие темы, как “Зачем я жил, для какой цели я родился? А верно, она существовала, и было мне назначение высокое”, “Было мне назначение высокое...но я не угадал этого назначения” (По роману М. Лермонтова “Герой нашего времени”), “Жил – дрожал и умирал – дрожал...Для чего живу я?” (По сказке М.Е. Салтыкова-Щедрина «Премудрый пескарь»), Составить диалог рассудка Родиона Расколь-

никова с душой (по роману Достоевского «Преступление и наказание»).

Творческие работы – одна из форм обратной связи, при которой сразу видно, насколько обучающиеся поняли предмет обсуждения: это монологи героев, недушевленных или абстрактных явлений и вещей, это музыкальные или аудио-ассоциации, диалоги героев и др., – то есть форм, при которых учащиеся показывают себя как личности.

Важным этапом организации проблемно-поисковой деятельности учащихся на уроках литературы является рефлексия. Рефлексия помогает обучающимся сформулировать получаемые результаты, определить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь. Если физические органы чувств для человека есть источник его внешнего опыта, то рефлексия – источник внутреннего опыта, способ самопознания и необходимый инструмент мышления. Рефлексивная деятельность позволяет обучающемуся осознать свою индивидуальность, уникальность и предназначение, которые «высвечиваются» из анализа его эвристической деятельности и ее продуктов, поскольку обучающийся проявляет себя в тех приоритетных для него областях бытия и способах деятельности, которые присущи его индивидуальности.

Поскольку учащимся словами трудно адекватно передать чувства, применяются невербальные способы чувственной рефлексии, организующие деятельность с помощью рисунков, ассоциаций, музыки и других средств. Обучающиеся в этом случае не переводят чувства в слова, а выражают чувства различными видами эмоционального языка. Вначале это просто «понравилось – не понравилось», затем «я работал средне, но могу лучше», впоследствии учащийся довольно адекватно оценивает свою деятельность. Например, рефлексивные суждения ученицы по трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта»: «Во время подготовки к этому уроку очень волновалась – такое было впервые. Но на самом уроке все мои опасения куда-то испарились: я с головой окунулась в ту атмосферу любви и вражды, что порой мне казалось, что и я невольный свидетель событий двухсотлетней давности, мне даже сны снились с шекспировскими

героями». Или другое суждение: «Я очень хорошо поняла, что человек всегда должен сам делать выбор между добром или злом, но при этом он никогда не должен терять своего достоинства, человечности. Добро должно противостоять злу, а человек обязан бороться, иначе он будет непротивленцем насилию».

Любое обучение является развивающим, если оно нацелено развить учащегося, помочь ему, направить, не делая за него работу, чтобы учащийся сам делал выводы. Уроки литературы позволяют не просто быть потребителем, а Самому решать поставленные проблемы, которые впоследствии придется разрешать в реальной жизни.

Таким образом, в формировании личности, способной критически мыслить, принимать правильные моральные решения, для того, чтобы приобщить обучающихся к опыту проблемно-поисковой деятельности, сформировать у них творческое мышление, способность руководствоваться знаниями в процессе выбора своего поведения в различных жизненных ситуациях, необходимо использовать методы проблемного обучения, которые позволяют ребенку «под руководством взрослых достигать новых результатов в своем развитии, приводят к формированию личности со значительно большими творческими возможностями», позволяют знаниям превращаться в убеждения и способствуют выработке этих знаний.

Ученик, решающий проблему на уроке в групповой деятельности, стремится в разумных пределах сочетать личные интересы с интересами других людей, способен правильно выбирать жизненные цели, избегая как крайностей коллективизма, так и крайностей индивидуализма. Он терпимо относится к другим людям и их ценностям.

Түйін

Бап әдістемелік сипатты тасысады, авторлық материалда болады, дербес педагогикалық позицияны қамтып көрсетеді.

Conclusion

Paper is methodological in nature, contains copyrighted material, and reflects self-teaching position.

ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО КОМПЬЮТЕРНОГО ДИСКУРСА

**Шаяхметова Н.А.,
Бабенко А.И., Мицкевич А.С.**

Развитие информационных технологий способствовало созданию принципиально новых способов хранения, поиска и представления информации. Дальнейшее развитие компьютерной сети выдвинуло проблему развития английского языка и связанных с ним социокультурных представлений в пространстве электронной коммуникации среди носителей языка и изучающих английский язык для общения. Хорошее владение английским языком в настоящее время означает больше, чем знание синтаксических, прагматических и лексических реалий языка. Оно обуславливает обязательное Владение письмом, чтением и коммуникацией в электронном окружении («электронная среда обитания»).

Актуальность данного исследования обусловлена следующим:

1. в соответствии с Концепцией полиязычного образования РК, стратегической задачей современного образования является формирование способности гражданина РК к межкультурной коммуникации, инструментом которой является язык [1]. Компьютерная коммуникация, в свою очередь, одна из главных составляющих межкультурной коммуникации.

2. компьютерное общение становится все более распространенным видом коммуникации, вместе с тем типы и жанры компьютерного дискурса освещены в лингвистической литературе недостаточно.

3. электронные коммуникации являются одним из самых эффективных современных способов изучения языка по причине особой популярности различных средств электронных коммуникаций среди молодежи.

Данная работа выполнена в рамках коммуникативного анализа текста и посвящена изучению англоязычного компьютерного дискурса на материале различных жанров электронных коммуникаций: *электронной почты, чата, социальных сетей.*

Цель работы – рассмотреть специфику компьютерного англоязычного дискурса, доказать необходимость изучения и овладения его навыками

Объектом исследования является компьютерное англоязычное общение, понимаемое как коммуникативное действие, осуществляемое посредством компьютера.

В качестве *предмета исследования* рассматриваются языковые характеристики компьютерного общения на английском языке.

Гипотеза исследования: характеристики процесса общения с помощью компьютера позволяют предполагать возникновение особой функциональной разновидности английского языка, которая может быть названа «компьютерным языком».

Для решения поставленной цели формулируются следующие *задачи*.

Используя материал электронной переписки старшеклассников гимназии №5 г. Рудного и их англоязычных сверстников:

1. определить понятие «компьютерный дискурс», а также установить его место в системе понятий лингвистики текста.

2. проанализировать и обобщить признаки, типы и жанры компьютерного общения.

3. охарактеризовать важнейшие языковые и текстуальные особенности компьютерного общения на английском языке в рамках различных типов электронной коммуникации.

4. проанализировать и систематизировать характерную для компьютерного дискурса лексику, объединив ее в справочник–словарь акронимов, эмодиконов и фраз-клише.

5. создать веб-сайт «*Chat without fear*», ориентированный на предоставление благоприятной среды по исследованию англоязычного компьютерного дискурса на материале различных жанров электронных коммуникаций.

В процессе работы были использованы следующие *методы исследования:*

- анализ различных электронных текстов, представляющих основные виды компьютерного дискурса,
- анкетирование учащихся,
- индуктивный метод,
- эмпирический метод.

Новизна работы состоит в том, что в ней:

1) выявлены графические, лексические и текстуальные особенности компьютерного дискурса в английском языке.

2) веб-чаты и социальные сети как предмет лингвистического изучения, по нашим данным, еще не подвергались специальному исследованию.

3) создание веб-сайта, ориентированного на предоставление благоприятной среды по ис-

следованию англоязычного компьютерного дискурса на материале различных жанров.

Материалом для исследования послужили тексты сообщений на английском языке по электронной почте (30 страниц), но в большей степени сообщения известных англоязычных чатов и социальных сетей, приблизительным объемом 300 страниц, или около 16 МБ. В переписку с англоязычными сверстниками было вовлечено 20 десятиклассников, предоставивших возможность исследования электронных текстов и практического применения вышеуказанных словарей и рекомендаций.

Структура работы. Работа состоит из 4 частей (32 страницы), приложение включает в себя практические рекомендации по общению на английском языке в сети Интернет, словарь аббревиатур, эмотиконов и образцы переписки учеников гимназии №5, принявших участие в апробации. Список литературы состоит из 16 наименований.

Практическая ценность работы состоит в том, что ее результаты могут найти применение в изучении стилистических особенностей текста на уроках английского языка, а также могут быть учтены при разработке рекомендаций для оптимизации компьютерного общения, в том числе в рамках межкультурной коммуникации.

Результатом исследования стал сайт «*Chat without fear*», содержащий в себе рекомендации для желающих компьютерного общения на английском языке, словарь компьютерного сленга (235 лексических единиц) и фраз-клише, эмотиконов, адреса социальных сетей общения (108 сайтов), то есть всю первоначально необходимую для коммуникации на английском языке в Интернете информацию.

Первая глава посвящена компьютерной лингвистике как направлению в прикладной лингвистике, ориентированному на использование компьютерных технологий для моделирования функционирования языка, а также раскрытию понятий «электронный дискурс», «электронная коммуникация» [2]. В данной работе авторы исходят из того, что «дискурс – это многоплановое явление, которое может рассматриваться в коммуникативном аспекте как вербальное общение, в структурно-семантическом – как фрагмент текста выше уровня предложения, в структурно-стилистическом – как нетекстовая организация разговорной речи, в социально-прагматическом – как текст, погруженный в ситуацию общения [3]. Важными характеристиками дискурса являются связанность текста, обусловленность экстралингвистическими фак-

торами, событийность, целенаправленность социального действия» [4]. Компьютерное общение рассматривается как коммуникация в виртуальной среде – в этом и состоит его важнейшая отличительная особенность [5].

Компьютерному дискурсу как виду общения присущи следующие признаки:

- 1) электронный сигнал как канал общения;
- 2) виртуальность;
- 3) дистантность, т.е. разделенность в пространстве и во времени;
- 4) опосредованность (т.к. осуществляется с помощью технического средства);
- 5) высокая степень проницаемости;
- 6) наличие гипертекста;
- 7) статусное равноправие участников;
- 8) передача эмоций, мимики, чувств с помощью "смайликов" (это последовательность символов, отражающих эмоциональное состояние отправителя);
- 9) комбинация различных типов дискурса – бытового, делового, научного, рекламного, политического;
- 10) компьютерная этика [6].

Таблица № 1.

Особенности компьютерного общения

Компьютерное общение	
<i>По времени общения</i>	краткое
	длительное
<i>По форме общения</i>	устное
	письменное
<i>По каналу передачи</i>	актуальное
	виртуальное
<i>По жанру</i>	электронная почта
	чаты
	социальные сети общения

Во второй главе рассматривается структура электронной почты, история электронного письма. Как и у традиционного письма, у e-mail есть своя структура, характерная для формального и неформального письма лексика.

Третья глава посвящена англоязычному электронному дискурсу в чатах и социальных сетях. В ней рассматриваются история, признаки компьютерного дискурса, а также графические, лексические, грамматические и пунктуационные особенности электронной коммуникации. Так, на настоящий момент:

1. Компьютерный дискурс в чате и социальной сети – наиболее популярное средство электронной коммуникации.

2. Можно выделить не менее десяти признаков, отличающих компьютерный дискурс в чате от обычного общения и от других видов электронной коммуникации.

3. Графика компьютерного дискурса обладает собственной спецификой.

4. Для лексики компьютерного дискурса характерна насыщенность речи сокращениями (акронимами и инициализмами). В различных фрагментах компьютерного дискурса используются формулы – устойчивые выражения.

В четвертой главе описывается апробация результатов научного проекта. Так, в процессе исследования было проведено анкетирование 48 учащихся десятых классов гимназии №5 г.Рудного. Задача анкетирования – выяснить уровень мотивации изучения английского языка, стремление учащихся к компьютерным коммуникациям с англоязычными сверстниками и наличие возможного опыта такого общения.

Согласно результатам анкетирования, 58% опрошенных испытывают интерес к общению на английском языке в Интернете, 25% считают, что владеют для этого достаточным словарным запасом, лишь 5% имеют опыт общения с англоязычными сверстниками.

По результатам анкетирования была создана группа из 20 учащихся, функция которой заключалась в установлении контактов с англоговорящими пользователями сети Интернет через электронную почту, чаты и форумы и в участии в проекте «CHAT WITHOUT FEAR»

Цель данного проекта: научить общению на английском языке с помощью электронных средств коммуникаций, используя словарь акронимов, фраз-клише и практические рекомендации по общению в разных жанрах компьютерной коммуникации.

Материалом апробации выступил сайт «CHAT WITHOUT FEAR», созданный на основании собранного справочного материала. Задача сайта: помочь начать общение на английском языке. Сайт включает в себя рубрики «Talk Voc» (словарь), «Steps to Chatting» (рекомендации), «Need In for Net» (адреса чатов и социальных сетей), «Take here – Put there» (файлы для загрузки), «LOL» (развлекательная информация) и рассчитан на подростков и молодежь.

Содержание проекта:

1. Ознакомление участников проекта с рекомендациями по написанию e-mail и сообщения в чате.

Участникам проекта были представлены рекомендации по составлению e-mail, структура электронного письма, типичные ошибки при его

написании. Учащиеся познакомились с практическими советами по общению в чате.

Знакомство с образцами электронных писем и сообщений.

2. Информирование о англоязычных сайтах. Регистрация на Facebook и Myspace.

3. Организация переписки с англоязычными сверстниками. Была организована переписка 20 учащихся с их сверстниками из Великобритании, США, Канады, Малайзии и Объединенных Арабских Эмиратов. В процессе переписки учащиеся самостоятельно отбирали фрагменты компьютерного дискурса, предоставляли их для изучения авторам исследования.

4. Анализ переписки по e-mail трех групп респондентов (Алея – D, Надежда – D, Анна – B) подтвердил особенности структуры электронного письма, характерные для спонтанной речи опечатки, наличие графических и пунктуационных признаков этого жанра компьютерного дискурса.

5. Анализ сообщений в социальной сети и чатах подтвердил предположение о том, что английский язык в Интернете обладает особенностями, присущими ему только в этой форме общения.

6. Пополнение словаря акронимов и эмодзи за счет результатов переписки.

В процессе компьютерного общения участники проекта занимались сбором интересных слов и выражений, используемых в рамках компьютерного дискурса, и таким образом дополнили словарь акронимов и эмодзи.

7. Коррекция практических советов и рекомендаций.

Участникам апробации была предоставлена возможность корректировать или дополнять справочник советов и рекомендаций по общению в Интернете, благодаря этому были определены основные ошибки при написании электронных писем

8. Рефлексия: компьютерный дискурс – средство изучения языка?

По истечении двух месяцев общения на английском языке в Интернете учащимся была предоставлена возможность поделиться своими впечатлениями и успехами.

Из 20 участников апробации 18 учащихся отметили пополнение словарного запаса за счет общения в Интернете, 14 – улучшили скорость письма и говорения на английском языке, 11 учащихся заметили, что приобрели уверенность в общении, 4 человека улучшили свою успеваемость по предмету «Английский язык».

Апробация результатов исследования на материале сайта «Chat without fear» позволяет сделать следующий вывод.

Компьютерный дискурс – оптимальный способ приобретения опыта общения на английском языке в нашей стране. При этом электронная коммуникация – это и один из способов изучения языка, в частности, практического применения изученного материала и пополнения словарного запаса.

В заключение следует отметить, что наше исследование основывалось на анализе имеющейся по данному вопросу литературы и непосредственном изучении электронных текстов переписки на английском языке. Группа учащихся, участвовавшая в апробации словаря, клишевых фраз и практических рекомендаций по использованию компьютерного дискурса, не только значительно увеличила свой словарный запас, улучшила навыки письменной речи на английском языке и приобрела опыт общения с англоязычными пользователями средств электронной коммуникации, но и оказала помощь в расширении уже имеющегося разговорника и справочника.

Практический выход нашей работы воплотился в сайте «Chat without fear» [7], предназначение которого – помочь начать общение на английском языке посредством Интернета. Сайт содержит ряд полезной информации, включающей в себя словарь акронимов и эмотиконов, фразы-клише, используемые в деловой и личной переписке, практические рекомендации по написанию e-mail и общению в социальной сети, гиперссылки на англоязычные социальные сети и чаты.

Опираясь на результаты исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Перспективы изучения компьютерного дискурса открыты по многим направлениям, будь то освещение специфики других жанров виртуального общения или изучение проникновения компьютерного дискурса во все остальные сферы общения, и, несомненно, освещение межкультурных особенностей использования

английского языка как средства международного общения в виртуальном пространстве.

2. Для того чтобы принимать участие в чатах и социальных сетях, написать e-mail, недостаточно просто владеть английским языком в его классическом варианте, поскольку зачастую можно не понять, о чем участники компьютерного дискурса ведут разговор, принимая во внимание лимитивный характер компьютерного дискурса, в особенности, социальных сетей и чатов.

3. Компьютерный дискурс – оптимальный способ приобретения опыта общения на английском языке в нашей стране, может быть эффективным средством его изучения.

Работа может быть использована на уроках английского языка, занятиях спецкурса «Business English» или «E-mail English» в старших классах средней школы, а также всеми, кто желает начать переписку в сети Интернет на английском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция полиязычного образования Республики Казахстан.
2. Макаров М. Основы теории дискурса. – М., 2003.
3. Милевская Т. Дискурс и текст: проблема дефиниции <http://teneta.rinet.ru/rus/me/milevskat-discourseandtextdfn.htm>
4. Wikipedia <http://en.www.wikipedia.com>.
5. Зализняк А. Переписка по электронной почте как лингвистический объект. - М., 2005.
6. Paul Emerson «E-mail English», Makmillan, 2004.
7. Chat without fear www.talk.ucoz.kz

Түйін

Берілген мақалада ағылшын тілді компьютерлік дискурс мәселесі, оны меңгерудің ерекшеліктері мен маңыздылығы қарастырылады.

Conclusion

The article deals with the problem of Computer Mediated Communication in English. It is devoted to its peculiarities and importance of learning it.

А. БАЙТҰРСЫНОВ – ҚАЗАҚ ТЕРМИНОЛОГИЯСЫНЫҢ АТАСЫ

Байменова Б.Ж.

Еліміз егемендік алып, тәуелсіз мемлекет болып отырған бүгінгі күні әлеуметтік өміріміздің барлық саласында сан түрлі өзгерістер пайда болуда. Бұл өзгерістер, әрине, тіл білімі ғылымына өз әсерін тигізуде.

Тілдің ғылымға қызмет етерлік қабілеті болу үшін, тіл иесі – халық ғылымның сан тармасын дамытуға тиіс. Бұл әрбір тілдің өз мүмкіндігінен туындап жататын заңды құбылыс. Бүгінгі заман талабына сай қоғамның сан саласы бойынша күнделікті еніп жатқан атаулар тасқыны қазақ тілі терминологиясының жүйесі бағытында зиялы қауымның алдына үлкен міндет қойып отыр.

Қоғам өміріндегі өзара қарым-қатынастың ең басты құралы болып танылатын тілді әлеумет өте жоғары бағалап, оның өзгерістерін қадағалап отырады. Тіл қоғамдық құбылыстың түрі ретінде сол қоғам құрылысын өрнектейді. Яғни, қоғам өміріндегі болған, болып жататын құбылыстардың бәрі тілден орын алады да, тіл көмегі арқылы халық қазынасына айналады. Қоғам мен тіл бірінсіз бірі күн кеше алмаса керек. Халық тарихы, оның тілінде, яғни тіл фактілері арқылы біз халық тарихын тануға мүмкіндік аламыз.

Қоғам дамуы арқылы тіл де дамиды. Тілдің қоғамдық қызметі дамыды деп, осыны айтқызатын терминологиялық лексика. Терминологиялық лексиканы зерттеуде және оның қоғам үшін маңызын анықтауда А.А.Реформатскийдің, В.В.Виноградовтың, Р.А.Будаговтың, О.С.Ахмановтың т.б. зерттеуші ғалымдардың рөлі ерекше болды.

Термин жөнінде ғылыми анықтағыш еңбектерде түрлі мәлімет беріледі. Дәл анықтамалар теруге тырысатын энциклопедиялық сөздіктер.

«Термин» Рим мифологиясында шекара, шек деген ұғымды білдіретін латын сөзі. Бұл 1980 жылы Мәскеуде жарық көрген бір томдық «Советский энциклопедический словарь» – деген еңбекте берілген анықтама. Терминология мәселесімен айналысқан ғалымдардың қай-қайсысы да, ең алдымен мазмұны мен мәнін ашып, анықтамасын айқындап беруге тырысып отырған.

Ғылымды дамытатын деген ел, ең алдымен оның неше алуан арнаулы ұғым, түсініктерін нақты өрнектейтін арнайы лексикасын жасайды. Әрине, бұл аспаннан түскен, не жер астынан қазылып алынған нәрсе емес, әрбір тілдің өз мүмкіндігінен туындап жататын заңды құбылыс болуға тиіс. Бұл арнайы лексика деп отырғанымыз – тілдің ғылыми сипат алған тер-

минологиялық жүйесін жасау мен қалыптастыруда әр алуан кезендерді бастап өткізді. Қазақ тілі де солай.

Сөйтіп, қазақ тілінің терминологиялық жүйесін сөз еткенде, біз осы проблеманың тууына, жасалуына, қалыптасуына тікелей қатысы болған, бастауында тұрған, негізін салған екі алыпты ең алдымен еске алуға міндеттіміз. Бірі – Ахмет Байтұрсынов та, екіншісі – Құдайберген Жұбанов.

А.Байтұрсынов – қазақ тілі мен әдебиеті терминдерін жасап, қалыптастырушы болса, соған іле-шала бұның ғылыми проблемаларын сөз етіп, оны ғылым объектісіне айналдырған, – Құдайберген Жұбанов деп айтуға болады.

Қазақ тілін талдап – тануға Байтұрсыновтың еңбегін бір тұрғыдан ерекше бағалау керек. Ол термин жасаудағы іс-әрекеті 1910 жылы «Айқап» журналы мен «Қазақ» газетінде қазақ жазуы жайында жазған мақалаларында қазақ ұғымына әлі жат, бірақ тіліміздің ішкі жүйесін түсіндіруге қажет кейбір сөздерді жаңаша қолдана бастайды. Олар: дыбыс, әріп, емле, үтір, нүкте, буын, әліппе, сөз аяғы, сөз басы, дауысты дыбыстар деген сөздер. Бұлар қазақ тілінде бұрыннан бар болғанмен, белгілі бір ғылыми ұғым есебінде нақты аталып отырғаны тұңғыш рет.

Қазақ тілі терминдерін жасауды алғашқы мақала пікірлерінде бастаған А.Байтұрсынов өзінің үш бөліктен тұратын еңбегі «Тіл құралда» дамытып ұластырып алып кетеді. «Тіл құралдың» дыбыс жүйесін талдайтын бірінші бөліміне ол алдымен алғы сөз (сөз басы) жазып кітаптың мәнін, мақсатын түсіндіреді. Тұңғыш рет ауызша сөйлеу мен жазып сөйлеудің маңызын ғылыми тілмен баяндай келе “әр жұрт баласын әуелі өз тілінде оқытып, өз тілінде жазу-сызуға үйретіп, өз тілінің жүйесін білдіріп, жолын танытып, балалар әбден дағдыланғаннан кейін басқаша оқыта бастайды. Біз де тіліміз бұзылмай сақталуын тілесек, өзгелерше әуелі өз тілімізбен өтініп, сонан соң басқаша оқытуға тиіспіз” деп болжауы қазіргі кезеңде де мәнді пікір болып тұрған жоқ па?

Ол қазақ тілінің бұдан былайғы жерде негізгі жұмыс құралына айналуға тиісті сөз, сөйлем, сөйлеу, буын, дыбыс, таңба, әріп, тұлға, түбір, жалғау, жұрнақ, қосымша, тасымал, тәрізді болып жатқан атауларды тауып, орын – орнына қойып, қалыптастырады, әрқайсысына нақты қызмет береді.

Дыбыстардың не екенің, оның құрамын, түрлерін анықтай отырып, олардың ең алдымен дауыссыз, дауысты деленің, одан әрі қарай жарты дауысты дыбыстар, қатаң дыбыстар, ұяң дыбыстар, ымыралы дыбыстар, ымырасыз дыбыстар деп түр-түрге бөлінгенін, айтып, әрі қысқа, әрі нұсқа түсіндіреді. Әрбір дыбыстың айтылу ерекшелігіне, сөз материалы есебіндегі ішкі, тысқы ажарына соншама зергерлікпен үңіліп, әрқайсысына өзіне лайықты ат тауып, шатыстырмай саралан шығуы нағыз білімдарлықтың, тілдің не бір нәзік тіліне дейін үңгіп, ене алатын қабылет – дарыны зерек, лингвистік болмысынан еді. Қазақ тілінің дыбыстық жүйесін саралауға байланысты туған бұл терминдік ұғымның бәрі қалыптасты, тек ымыралы, ымырасыз деген тәрізді сөздердің қолданысы ғана онша өрістей алмады. Оның есесіне жеті септік – атау, ілік, барыс, табыс, жатыс, шығыс, көмектес деген терминдер өзінің дәлдігімен, өнершешендігімен ерекшеленеді.

Жалпы термин жасау дағдысына А.Байтұрсынов ұстанған принципі термин жасауда қазақ тілінің өз мүмкіндігін барынша сарқа пайдалану.

А.Байтұрсыновтың еңбектеріне тыйым салғаннан кейін, ғылымның дәстүрлі ісін, яғни ғылымның заңды сабақтастығын оның талантты ізбасары Қ.Жұбанов өзінің білімін ең алдымен туған халқын сауаттандыру жолына жұмсайды. Алфавит, орфография, терминология мәселесін

қалыптасқа түсірмей, ешбір халық сауатты бола алмайтынын түсінеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. «Әдебиет танытқыш», «Тіл құрал» кітаптары 1873-1938 ж.ж. – қазақ ақыны, публицист, жазушы.
2. Құдайберген Жұбанов және қазақ совет тіл білімі. – Алматы: «Ғылым». – 7890 ж.
3. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: «Ана тілі», 1992. – 141-263 б., 417-427 б.
4. Айнабаев Ө. Термин және аударма. – Алматы: «Ана тілі», 1992. – 144-152 б.
5. Айтбаев Ө. Қазақ терминологиясының атасы //Қазақстан әйелдері. – 1989. – №4.
6. Головин Б. Лингвистические основы учения о терминах. – М.: «Высшая школа», 1987. – №6 – II б.

Резюме

В статье показана история развития терминологии казахского языка, у истоков которой стоял выдающийся деятель казахского народа писатель, поэт лингвист Ахмет Байтұрсынов.

Conclusion

In this report we show the development of terminology of Kazakh language, where prominent representative of Kazakh literature, poet and linguist Ahmet Baitursynov made a big work.

К ИСТОРИИ ОДНОГО ДОКУМЕНТА

Бекмагамбетова М.Ж.

Идейный вдохновитель «Малого Октября» Ф. Голощекин, сконцентрировал усилия советских и партийных органов на свертывание новой экономической политики, скорейшей советизации казахского аула. Эти задачи должны были решаться путем полного демонтажа структур и механизмов жизнеобеспечения традиционного казахского общества. Практически не вникая в понимание ситуации, сложившейся в традиционном казахском обществе, не отдавая должного месту и роли казахских баев в нем, советская власть начала массовую конфискацию имущества и скота у них. Об этом свидетельствуют нормативные акты и директивные распоряжения партийных и советских органов, основанные на категориях «казахские баи-феодалы и полуфеодалы», «средняк», «бедняк», «кулак», «классовое расслоение», «классовая борьба в ауле» и т.д., которые были оторваны от реального поло-

жения дел в казахском ауле. Глубокое заблуждение руководителей советской власти, не владеющих реальным положением дел, якобы о господстве патриархально-феодалных отношений в казахском ауле привело к ускорению сроков социально-экономических преобразований в республике и, как следствие, применению насильственных методов [1, 72].

С момента назначения Ф. Голощекина первым руководителем партийной организации - Казахстана конфискация имущества у казахских баев отражала прежде всего идею советизации казахского аула, положившей начало интенсивному формированию тоталитарного режима в республике. Сама же кампания по конфискации имущества баев стала составной частью политики «Малого Октября», разрушавшей традиционное казахское общество.

В начале мая 1928 года ЦК ВКП(б) издал

директиву партийной организации Казахстана, в которой указывал, что в целях борьбы с экономическим и политическим влиянием крупных скотоводов, а также лиц из бывших привилегированных сословий считать необходимым провести конфискацию имущества и выселение наиболее крупных скотоводов и лиц, принадлежащих к вышеуказанным группам.

После выхода данного документа Ф. Голощекин приступил к форсированию кампании по конфискации имущества и скота у казахских баев. Уже во второй половине мая 1928 года в ЦК ВКП(б) была представлена «Докладная записка Казкрайкома ВКП(б) по вопросу конфискации средств и орудий производства у крупных байских хозяйств и лиц из бывших привилегированных сословных и родовых групп». Документ содержал трафаретные суждения о господстве патриархально-феодалных отношений в ауле и невозможности его советизации без осуществления ряда широкомасштабных мер. В том числе без отчуждения имущества у баев. На этом основании крайком пришел к следующему выводу: «Пока существуют крупные полуфеодалные и предпринимательские хозяйства на одном полюсе аула и огромные кадры маломощной крестьянской массы на другом, не может и быть никакой речи о ликвидации остатков полукрепостнической зависимости, угнетения и эксплуатации, составляющей оплот не только экономического, но и политического господства ранее привилегированных групп в ауле, которое обеспечивало бы возможность социалистической реконструкции аульного хозяйства» [1, 74].

Партийными и советскими органами в республике была начата политическая кампания, направленная на дискредитацию казахских баев, представлявшая их в качестве «врагов» казахского народа. Обвинения, предъявляемые байской прослойке, в том, что они продолжают «глубоко и жестоко эксплуатировать» массу аульного населения, держать его в «нищете и вековой темноте», были опубликованы в обращении Президиума ЦИК Казахстана «Ко всем трудящимся Казахстана» 8 августа и 5 сентября 1928 г. Посредством этих документов, которые давали разъяснение целей и мотивов конфискации, власть пыталась внести некоторое успокоение в массу населения, которое уже знало о предстоящей кампании, и дезориентировать его относительно объектов конфискации. Так, в первом обращении говорилось: «Последнее время антисоветскими элементами распространяются провокационные слухи о характере предполагаемой конфискации имущества байских хозяйств. Под влиянием этих слухов наблюдаются случаи

распродажи скота даже трудовыми скотоводческими хозяйствами, что влечет за собой недопустимое ослабление этих хозяйств и создает угрозу дальнейшему успешному развитию народного хозяйства. Президиум КазЦИК извещает всех трудящихся Казахстана о том, что разработка закона о конфискации ведется в направлении выселения и конфискации имущества тех наиболее крупных хозяйств, которые на 1 апреля 1928 года имели тысячные стада (несколько сот голов в переводе на крупные) и являются явно враждебными советской власти». Одновременно в печати и циркулярных письмах, разосланных губернскими исполнительными комитетами председателям райоргбюро и аульных Советов, упорно внушалась мысль о том, что данное мероприятие советской власти проводится исключительно в интересах беднейших слоев аула. Подталкивая бедняцкие слои на борьбу против баев, власти стремились сформировать у населения всеобщую ненависть к ним [1, 75].

В ноябре 1927 г. 6 краевая партконференция обсуждала вопрос об экспроприации хозяйств баев, посчитав возможным «допустить изъятие у крупных баев части скота и инвентаря», что должно привести к «осередничиванию аула и развитию его производительных сил и еще большему закреплению союза пролетариата с трудящимися массами аула».

В декабре 1927 г. образована комиссия для разработки проекта закона о конфискации хозяйств крупных баев. После рассмотрения и уточнения на бюро Казкрайкома он был одобрен ЦК ВКП(б) и ВЦИК. 15 августа 1928 г. Крайком создал комиссию для непосредственного руководства кампанией.

27 августа 1928 г. на заседании ЦИК и СНК республики было принято постановление «О конфискации байских хозяйств» [2], назначены уполномоченные по проведению конфискации в округах республики. Непосредственно в аулы направили свыше тысячи уполномоченных.

В документе давались критерии социальной группировки хозяйств. К крупным байским хозяйствам в кочевых районах рекомендовалось относить лиц, имевших свыше 400 голов крупного рогатого скота, в полукочевых – свыше 300 голов и в оседлых – свыше 150 голов скота. Также в инструкции по применению данного постановления указывалось: «Лица, имеющие количество скота в переводе на крупный, хотя и меньше указанной нормы, но признанные местной властью «социально опасными», также подвергались конфискации» [2].

Единицей крупного скота считались лошади, корова, вол, верблюд в возрасте свыше двух лет. К одной голове крупного скота приравнивались: три головы жеребят или пять голов телят, пять голов овец или шесть голов коз, три головы верблюжат.

Помимо баев-полуфеодалов выселению с конфискацией имущества подлежали «привилегированные группы». В отношении них в законе говорилось: «Лица, по своему положению принадлежащие ранее к привилегированным группам, как-то: султанские и ханские потомки, а также бывшие несменяемые волостные управители, получившие особые награды от бывшего царского правительства, связанные с антисоветской деятельностью, но не подпавшие под действие статьи 1 настоящего постановления, подлежат выселению из районов прежней их деятельности с конфискацией имущества».

Согласно предварительным ориентировочным сведениям ОГПУ, конфискации и выселению подлежали 700 хозяйств, из них как крупные собственники – 600 человек, как социально опасные элементы – 100. В отечественной историографии утверждалось, что скот был отобран у 696 хозяйств. Однако на основании государственных налоговых документов, свидетельствовавших о факте раздельности нескольких хозяйств, объединенных в единоличное, был сделан вывод о том, что общее число конфискованных и выселенных хозяйств достигло 1034 единиц.

Как следует из доклада Кустанайской окружной комиссии по конфискации, со второй половины июня до августа месяца проводилась предварительная работа. Она выражалась в выявлении и учете байских хозяйств. В результате предварительной работы на учет были взяты 249 байских хозяйств (насчитывающих 45 914 крупных голов скота), из которых отобрали 65 наиболее крупных. Непосредственно конфискация была проведена с 20 сентября – в начале ноября 1928 г. [3, 5].

Декрет и инструкции по конфискации в округе были получены 6 и 7 сентября 1928 г. Для более полного обеспечения мест руководящими материалами и широкого распространения декрета было отпечатано и разослано 1000 экземпляров на русском и казахском языках и переданы для исполнения по местам 8 сентября 1928 г. Вместе с декретом были командированы на места инструкторы, которые должны были детально разъяснить ранее посланным уполномоченным о технике проведения практической работы. В рамках агитационной работы развернулась широкая массовая кампания по разъясне-

нию закона о конфискации. За первые три месяца со дня опубликования постановления было проведено 967 собраний и 9 районных конференций [3, 80]. На данных мероприятиях прорабатывались декрет и инструкция по конфискации и дополнительно еще раз обращение КЦИК, а также обращение краевых органов и списки конфискуемых баев.

Крупнейшие скотовладельцы округа вместе с семьями подвергались выселению. Но поскольку территория республики сама выступала местом «кулацкой ссылки», Крайкому было рекомендовано найти «возможности переселения внутри края», т.о. «баи» были высланы в Семипалатинский округ.

Принятие данного документа и его действие, как очевидно из архивных данных, вызвало недовольство. Так, на закрытом заседании бюро Кустанайского окружкома ВКП(б) было отмечено, что в связи с проводимой кампанией конфискации со стороны байства может быть оказано вооруженное сопротивление. К наиболее опасным районам отнесены, в первую очередь, Тургайский, Батпакаринский и Наурзумский, во вторую очередь, – Джетыгаринский, в последнюю – все остальные районы. Отнесение первых трех районов к наиболее опасным являлось закономерным, поскольку основой производства служил скот. В противовес недовольствам предполагалось составить мобильные планы и создать отряды боевой готовности [3, 58].

Таким образом, принятие данного документа позволило продолжить политику репрессий в отношении безвинного мирного населения, осуществленных к тому же незаконными внесудебными органами – «тройками», «пятерками», «особыми совещаниями». Все это предопределило социальную нестабильность и ответное противодействие, выразившееся в открытых формах протеста в виде вооруженных выступлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Халидуллин Г.Х. Политика Советского государства в отношении казахских шаруа (1917-1940 гг.). – Алматы: НИЦ Ғылым, 2001. – 216 с.
2. Заключение Комиссии Президиума Верховного Совета по изучению постановлений КазЦИК и СНК КАССР // Советы Казахстана. – 1992. – 22 декабря.
3. Коллективизация сельского хозяйства и оседание кочевого и полукочевого казахского населения на территории Кустанайской области (1927-1938 гг.): Сборник документов. – Костанай: ОАО Костанайский печатный двор, 2004. – 412 с.

Түйін

Мақалада байлардың шаруашылығын тәркілеу туралы Кеңес үкіметінің жарлығымен оның жүзеге асырылуы туралы қарастырылады.

Conclusion

The problem of the history of adoption and realization of the declaration of confiscation of bai is properties is touched upon in this article.

**РАССКАЗ ГЕРОДОТА О ЛИДИИ И НАЧАЛЕ ДИНАСТИИ КРЕЗА
В СВЕТЕ КУЛЬТУРОЛОГИИ****Бондаренко Ю.Я.**

Геродот, античный автор V века до н.э., много путешествовавший, всемирно известен, как «отец «Истории». «Истории», в которой легенды, сказания и поверья настолько естественно вплетены в ткань собственно исторических событий, что сегодня, спустя тысячелетия, зачастую отделить одно от другого практически невозможно. В то же время его спокойный тон изложения, отсутствие славословий, пустых гроыхающих фраз и резкого нравственного противопоставления «своих» и «чужих» выгодно отделяют его от немалого числа историков и историографов XX – начала XXI веков. В огромной мере именно благодаря Геродоту, и Лидия, и Крез стали не просто явлениями всемирной истории, но и достояниями мировой культуры. Всем известно, что Лидия была богатой страной в Малой Азии, в которой, как считается, впервые стали чеканить золотую и серебряную монету. Крез, прославившийся своим богатством (известна поговорка «Богат, как Крез»), – последний ее царь, побежденный в 547 г. до н.э. Персией, закрепившей в те годы свое могущество.

Если о достоверности тех или иных исторических данных в «Истории» Геродота можно спорить, а то и вовсе не принимать их, как, скажем, современные историки не принимают цифры, говорящие о размерах персидских войск, то сведения историко-психологического и, соответственно, культурологического характера уже сами по себе и поныне представляют колоссальный интерес, ибо благодаря им мы соприкасаемся с разнообразным миром ценностей Древнего мира. Ценностей, которые определяли эмоциональные состояния и поведение людей, могли быть детонаторами спонтанных, взрывных поступков либо лежать в основе тех или иных обдуманных замыслов.

Данная статья не является требующей особой подготовки работой по античной истории, а носит сугубо культурологический характер, являясь продолжением таких работ автора, как «Тайна Атоса» (опубликована в одноименной книге в 2010 г.) и доклад «Эмоции и поведенческие стереотипы в свете культурологии», пред-

ставленный в том же году на Байтурсыновские чтения. В идеале такого рода работа историко-психологического характера должна базироваться на широкомасштабном сопоставлении артефактов и текстов самых разных времен и народов. Одно только культурологическое исследование геродотовской «Истории», «Моралий» Плутарха и «Пестрых рассказов Элиана» могло бы являть объемный труд. Здесь же перед вами лишь капля океана. Но и она позволяет задуматься над многим и, может быть, на что-то взглянуть свежим взглядом. Свежий же взгляд на проблемы культурных ценностей и поведенческих стереотипов в эпоху глобализации, называемой еще и эпохой «столкновения цивилизаций», представляет не только исторический, но и практический интерес.

Но вернемся к Геродоту. С чего начинается он сам свое масштабное повествование в 9-ти книгах? С рассказов о похищениях женщин, которые, по мысли Геродота, положили начало вражды между персами и эллинами, причем самих эллинов грек Геродот считает более виновными, нежели персов: ведь именно они в ответ на похищение Елены собрали огромный флот, приплыли в Азию и разрушили Илион. С точки зрения культурологии, и особенно ее психологических аспектов, здесь для нас важны не столько сами истории похищений, сколько различное реагирование на них и оценка самого Геродота как представителя своей эпохи. «Похищение женщин, – пишет он, – правда, дело несправедливое, но стараться мстить за похищение, по мнению персов, безрассудно. Во всяком случае, мудрым является тот, кто не заботится о похищенных женщинах. Ясно ведь, что женщин не похитили бы, если бы они сами того не хотели. По словам персов, жители Азии вовсе не обращают внимания на похищение женщин, эллины же, напротив, ради женщины из Лакедемона собрали огромное войско и сокрушили державу Приама...» [1, 12].

Обратим внимание: в разных регионах одни и те же действия, по Геродоту, расцениваются по-разному и вызывают различную реакцию.

О том, насколько объемна собственно характеристика Азии в целом, можно спорить. Достаточно вспомнить «Рамаяну», где индийский царевич идет войной на ракшасов, чтобы вернуть похищенную ими жену Ситу. Каковы бы ни были основы сюжета, система ценностей здесь налицо: похищение чужой супруги требует сурового воздаяния. Но Геродот пишет не об Азии в современном ее видении, а, прежде всего, о той ее части, что была доступна ему как наблюдателю. И здесь контраст описываемых ценностей явственен. Интересно и брошенное мимоходом замечание о том, что враждовать из-за похищенных женщин не стоит еще и потому, что тех не похитили бы, если они сами того не хотели бы. Это мимолетное замечание заставляет задуматься: «А были ли, вообще, женщины античности лишь «живым мясом» и молчаливыми исполнительницами воли патриархально настроенных мужчин или их собственные волеизъявления в реальной жизни могли играть далеко не маловажную роль?»

Уже иной своей гранью эта же проблема поворачивается в истории прихода к власти рода Креза, который, по словам Геродота, «первым из варваров» заставил часть обитавших в Азии греков платить себе дань. История эта дышит ароматом сказок Востока и при этом, и спустя тысячи лет от живописуемых в ней событий, дает нам достаточно четкие представления об определенной системе ценностей и сопряженных с нею эмоциях и поступках. Сюжетная канва истории проста. Некий царь Кандавл «был очень влюблен в свою жену и, как влюбленный, считал, что обладает самой красивой женщиной на свете». Был у него телохранитель Гигес, которому он доверял самые важные дела и «даже расхваливал красоты своей жены». Для того же, чтобы тот сам убедился в рассказываемом, предлагал Гигесу увидеть расхваливаемую обнаженной. Гигес отвечал: «Что за неразумные слова, господин, ты говоришь? Ты велишь мне смотреть на обнаженную госпожу? **Ведь женщины вместе с одеждой совлекают с себя и стыд!**» (выделено нами – Ю.Б.). Давно уже люди знали правила благопристойности и их следует уважать. Одно из них главное: **всякий пусть смотрит только за своим...**» [1, 13].

Уже здесь этическое сплавляется с психологическим. В совлечении одежды при посторонних усматривается потеря стыда, что, надо полагать, в свою очередь может повести и к соответствующему поведению. С женской стороны бесстыдная нагота – это знак для мужчины: что-то вроде зеленого света светофора. Для мужчины же – возбудитель, соблазн, противос-

тоять которому он не в силах, о чем образно говорится уже в библейской истории о царе Давиде. Тот увидел ночью с крыши купающуюся красавицу и настолько возжелал ее, что повелел послать мужа на верную смерть (сравните с русской сказкой «Иди туда, не знаю куда...»), после чего завладел вдовушкой, чем совершил грех перед Богом. Поэтому-то слова геродотовского персонажа так созвучны и с мудростью притчи царя Соломона, наставлявшего «утешаться своею женой»... и «не увлекаться постороннею», и с десятой заповедью Моисеевой, требовавшей не желать чужой жены, и с более поздней Нагорной проповедью Христа, возвестившего: «Кто смотрит на женщину с вожделением, уже прелюбодействовал в сердце своем...». Отсюда и заостренно парадоксальное: «Если же правый глаз твой соблазняет тебя, то вырви его...». При всей многозначности процитированного можно почувствовать и единый стержень: эмоции, разжигаемые впечатлениями, зрительными образами, способны повести к неуправляемым разумом поступкам.

Вернувшись же к повествованию Геродота, мы видим, что царь все-таки настоял на своем. Телохранитель спрятался за занавеску и увидел обнажившуюся царицу. Но вот выйти совершенно незамеченным не сумел, «... женщина видела, как он выходил. Хотя она поняла, что все подстроено ее мужем, но не закричала от стыда, а, напротив, показала вид, будто ничего не заметила, в душе же решила отомстить Кандавлу. Ведь у лидийцев и у всех прочих варваров считается величайшим позором, даже если и мужчину увидят нагим» [1, 14].

Угрожая Гигесу смертью, царица вынудила того против собственной воли убить господину, сказав: «Мы нападём на него на том самом месте, откуда он показал тебе меня обнаженной, и ты убьешь его во время сна» [1, 14]. Так неразумный царь был убит, а к власти пришла династия, последним представителем которой и стал Крез.

Женская месть не раз встречается в повествованиях древних. Жена победителя троянцев – микенского царя Агамемнона вместе со своим любовником убивает вернувшегося с победой мужа, так как не в силах простить ему принесение перед походом в жертву богам их дочери Ифигении. Медея мстит, изменившему мужу, убив их общих сыновей. Но здесь мотив мести совершенно иной. Жена мстит царственному мужу за то, что, согласно воззрениям ее социума, является поруганием чести.

В комментариях к описываемому эпизоду, данных В.Г. Боруховичем («Научное и литера-

турное значение труда Геродота)), указано, что основой для истории стала народная лидийская легенда, «объяснявшая происхождение сказочных богатств лидийского царя Гигеса» [1, 473]. (Здесь можно было бы вспомнить и библейскую историю Эсфирь, точнее, предысторию ее превращения в восточную царицу. Подобно неразумному лидийскому владыке, уже другой могучий царь Артаксеркс, правда, после семидневного пира, видимо сопровождавшегося чересчур уж обильным винопитием, повелевает своей красавице жене явиться пред очи гостей, дабы усладить их взоры. Та отказывается. Царь же, опасаясь, что тем самым будет дан дурной пример неповиновения и прочим женам его царства, решает заменить ее другой женою, известив об этом всех подданных: «Когда услышат о сем постановлении царя, тогда все жены будут почитать мужей своих от большого до малого» (Есфирь, 1).

Отмечая «тонкий юмор» Геродота, живописующего историю Кандавла, его супруги и Гигеса, В.Г. Борухович добавляет: «Заметно ироническое отношение грека к некоторым восточным обычаям. Стыд, который вызывало у варваров обнаженное тело, мог показаться греку, проводившему большую часть дня обнаженным на палестре, нелепым и смешным предрассудком» [1, 473-474]. Такого рода суждения об отношении греков к наготы стало настолько распространенным, что начинает казаться бесспорным. Так, уже в одной из газетных статей 2009 г. под броским названием «Долой пижамы!» без оговорок утверждается, что «явление в обнаженном виде в общественных местах было обычным явлением в античной Греции, и в олимпийских играх того времени участие принимали обнаженные спортсмены». «Совершенно обнаженное тело в Древней Греции было предметом гордости одних» [2, 22].

Что здесь заслуживает внимания культуролога и с чем можно поспорить?

Очевидно, что различное отношение разных народов к интимной стороне жизни, и соответственно к наготы, очень важная и практически значимая тема. Жители Востока, в частности иудеи, например, иначе, чем греки, относились к наготы при занятиях спортом. Поэтому в период эллинизма распространение на Востоке греческой гимнастики и гимнасий – мест для спортивных упражнений в обнаженном виде (само название которых восходит к греческому – *гимнос* – обнаженный) вызывало волнения среди ортодоксально настроенных иудеев.

Однако упомянутое видение древнегреческого отношения к обнаженному телу пред-

ставляется упрощенным. Во-первых, потому что наших знаний для столь категорических выводов явно недостаточно. Как отмечалось в англоязычных исследованиях, наши нынешние знания о Древней Греции очень ограничены [3]. Во-вторых, потому, что нагота в спорткомплексах и на олимпийских играх отнюдь не означала того, что обнажение тела, тем более женского, было явлением обыденным для Эллады. Так, свободные афинянки, проводя большую часть жизни в женской половине дома–гинекее, на улицу могли выходить лишь в сопровождении рабынь, «причем скромность заставляла госпожу прикрывать свое лицо от взоров встречных мужчин». Фифанки же, выделявшиеся среди других эллинок высоким ростом и привлекательностью походки, прикрывали лица белой тканью, так что видными оставались лишь глаза [4, 150]. Когда же Эзоп заголил тело задремавшей жены своего хозяина – философа Ксанфа, будто бы для того, чтобы той было удобнее и с закрытыми глазами стеречь предназначенный для ожидавшихся гостей стол, вошедший в дом с этими самыми гостями хозяин почувствовал себя явно уязвленным таким видом супруги [5, 87-88]. Сама история шуточно гротескна. Но она явно свидетельствует о том, что и у греков нагота отнюдь не считалась естественной и пристойной в их повседневной жизни. Да и мужчины, насколько известно, расхаживали по городам и веселились на пирушках не обнаженными. В-третьих, нагота знаменитых статуй – это, опять-таки, не зеркало быта. Здесь, помимо прочего, было бы интересно попытаться исследовать ее магические основы. Но это – особая тема. Мы же здесь можем лишь обратить внимание на то, что супруга Зевса и покровительница брака Гера всегда изображается одетой. То же можно сказать и о древнейших изображениях Дианы – Артемиды. Богиня эта малоазийского происхождения, и, видимо, поэтому в гомеровской поэме она вместе с братом-близнецом Аполлоном помогает троянцам. На наиболее ранних изображениях девственная охотница Артемиды – в длинных облаченьях. Более поздние рисуют ее в удобной для бега короткой мужской одежде. Именно эта богиня потребовала от собиравшегося в поход на Трои Агамемнона жертвоприношение его собственной дочери – в качестве расплаты за то, что царь Микен посмел поразить стрелой священную лань богини. Еще суровее она поступила с молодым охотником Актеоном, который увидел во время купанья ее наготу. Богиня превратила юношу в оленя, и тот был растерзан собаками.

Итак, мы видим, что и в мифе о богине, и в истории с царем Лидии скрытное созерцание женской наготы не остается ненаказанным. В случае с Артемидой за подглядывание расплачивается тот, чей взор коснулся ее наготы. В случае же с царицей Лидии расплачивается не увидевший наготу, а тот, кто стал виновником позорящего царицу положения. И там, и тут эмоциональная реакция на непрошенный взгляд оказывается взрывной, а то, что расценивается, как позор, требует столь же жестокой мести, что и поступки, с нашей нынешней точки зрения, куда более значительные.

Представляется существенным, что античные источники, среди которых одним из важнейших является «История» Геродота, демонстрируют нам такую систему ценностей Востока, которая свидетельствует об очень древних основах уже сегодняшней традиционной мусульманской морали, не осуждающей, а, наоборот, одобряющей желание супруги нравиться своему мужу и при этом категорически требующей от нее не привлекать внимание посторонних мужчин. В свете этого отнюдь не всякий мужской взгляд на обнаженную женскую красоту считался предосудительным. Та же царица Лидии могла без ущерба для собственного достоинства обнажиться перед мужем – но только перед ним. Примерно так же обстояло дело и тысячи лет спустя в мире уже мусульманской культуры. Так, посетителям Бахчисарая гид бесхитростно покажет бассейн для гарема крымского хана, указав на ажурные стены вокруг бассейна, стоя подле которых хан любовался прелестями купающихся красавиц. И это не считалось зазорным – ведь они были его гаремом.

С другой стороны, и тексты Геродота, и библейские тексты, равно как произведения иных античных и восточных авторов и безымянные истории и сказки, – от тех, что легли в основу «Тысячи и одной ночи», – до китайского фольклора рисуют отнюдь не плоские образы покорных року и мужской силе женщин. Среди них немало тех, кто дышит страстями и, даже при следовании строгим требованиям обычая, обладает собственной волей и силой, позволяющей им идти наперекор велениям коронованных мужчин. Женские капризы – в изложении старинных авторов – тема особая. Тем более что от Аравии до Индостана и Дальнего Востока, да и пушкинской старухи из «Сказки о золотой рыбке», они рисуются такими, какими видятся глазами мужчин.

Но в историко-культурном контексте для нас здесь существенны мотивация действий, поведенческие реакции в тех или иных, в том

числе и вроде бы бытовых ситуациях, в различные эпохи и в разных культурах. Такого рода панорамные историко-культурные, причем акцентированные на единстве психологии и культуры, исследования представляются чрезвычайно востребованными в сегодняшнем, раздраемом противоречиями мире. Мире, с одной стороны, глобализующемся и попадающем под каток так называемых «западных ценностей», включающих поэтизацию «свободной любви», рекламу жизни «без комплексов», к коим отнесен и стыд, и всякая заикленность на «титках и попках» (смягченное выражение одного известного и талантливого российского режиссера и актера), а с другой – характеризующемся колоссальным ростом мусульманского населения с совершенно иной системой ценностей.

Последняя четверть минувшего века уже стала свидетельницей того, как столкновение ценностей этих двух ипостасей современного мира стало одним из важнейших детонаторов взрыва шахского Ирана. Но культурная глобализация продолжается. И беспристрастное, объемное рассмотрение различных систем культурных ценностей в их взаимодействии, перетекании и столкновениях, причем, насколько это возможно, в масштабах тысячелетий – одна из интереснейших и практически значимых задач культурологов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Геродот. История. – М.: Наука, Ленинград, 1972.
2. Наша газета, 19 ноября 2009 г.
3. См. Карр Э.Г. Что такое история? – Алматы, 1997, с.18 – 19 Он так писал об ограниченности нашего видения Древней истории: «Наша картина Греции пятого века до н.э. дефектна не столько потому, что многие кусочки ... (исторической) головоломки были случайно утеряны, сколько потому, что она была написана горсткой людей из города Афины.
4. Винничук Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима. – М.: Высшая школа, 1988.
5. Эзоп. Басни. / Пер. и комментарии М.Л. Гаспарова. – М: ЭКСМО – ПРЕСС, 2001. «Вот приходят к завтраку Ксанф и его ученики и видят: хозяйка лежит, заголившись, и спит. Отворачиваются все от такого срама, а Ксанф Эзопу говорит: Что это значит, мерзавец?» Когда же хитроватый раб дает хозяину вроде бы логичное объяснение свое поступка, хозяин кричит: «Разбойник! ... **Сколько раз ты меня уже позорил, а хуже этого – никогда:** и меня осрамил, и хозяйку!». Исторический Эзоп, согласно Геродоту, жил в VI

в. до н.э. на Самосе. «Жизнеописание...» (как единый текст – Ю.Б.) было создано, по видимому, на эллинистическом Востоке во II м – I вв. до н.э.». Древнейший из сохранившихся текстов относится к I – II вв. уже н.э. (Там же, с.392 – 393) даже при учете того, что время и место создания текста не могли не отложить отпечаток на представления о постыдном, особенно сопоставляя то, что известно о быте собственно Эллады, здесь есть над чем поразмыслить.

НЕСКОЛЬКО СУЖДЕНИЙ О РАЗВИТИИ ЗЕМЛЕДЕЛИЯ У КАЗАХОВ ТУРГАЙСКОЙ ОБЛАСТИ

Духин Я.К., Кандерова Н.А.

Пахать или кочевать? – перед такой дилеммой когда-то было поставлено казахское население северных районов современного Казахстана.

Каков ответ на дилемму? Он не дан в однозначной трактовке, есть разновариантная система взглядов на проблему. Мы не склонны погружаться в анализ многообразных оценок явления, ограничимся лишь постановкой и отчасти трактовкой нескольких суждений. Начнем, пожалуй, с исторического факта.

Первые признаки появления в Тургайской области земледельческой культуры автор ряда работ о хозяйстве казахов Т. Сейдалин относил к концу XVIII в., когда были «предприняты первые попытки земледелия по бассейну р.Тургай. Пионером хлебопашества стал казах кипчакского рода Сеит-Кула». Опыт первых посевов, давший благоприятные результаты, не остался без подражания, и, по свидетельству того же автора, к середине XIX в. на территории Кустанайского и Тургайского уездов уже насчитывалось до 80 кибиток, засевавших более тысячи десятин просом и около девятисот – пшеницей.

В этом месте уместно напомнить, что с появлением земледелия у казахов возникла проблема перехода к оседлой жизни. Именно проблема, и решалась она неоднозначно. Известно, что царской администрацией подобный вопрос выдвигался еще в 20-е годы XIX в., и сразу же обнаружилось отсутствие единства в том, каким быть хозяйству обитателей местных степей.

Оренбургские власти, например, первоначально одобряли политику приобщения кочевников-казахов к земледелию. Но затем точка зрения заметно изменилась, и с приходом на

Түйін

Мақалада Геродоттың әңгімелеріндегі мысалдарда мәдени құндылықтардың рөлі қарастырылып, қазіргі заман үшін осындай мәселелердің маңыздылығы көрсетілген.

Conclusion

This article tells about the role of cultural values in historical events on the basis of the works by Herodotus and also about it's importance for the present period.

пост оренбургского генерал-губернатора П. Сухтелена, а затем и В.А. Перовского стала активно проводиться мысль об удержании местного населения в кочевом состоянии. По представлению В. Перовского в 1833 г. принято решение о запрещении казахам заниматься хлебопашеством вблизи русских поселений. Свои намерения генерал подкреплял решительными карательными мерами, названными А.И. Герценым «гибельными» и «беспутными». Оренбургские власти видели в развитии земледелия у казахов препятствие к ведению традиционного скотоводства, что, по их мнению, могло отрицательно сказаться на торговых интересах России.

Несколько иной подход продемонстрировала западносибирская администрация, считавшая хлебопашество важной предпосылкой хозяйственного развития степи. Более того, генерал-губернатор Вельяминов выступил даже инициатором награждения 20-ти казахов, наиболее отличившихся в ведении хлебопашества, «дабы через сие к занятию земледелием поощрить прочих».

Кто был прав в этих противоречивых подходах? Нам представляется, что позиция В. Перовского должна найти защиту в следующем пояснении. В условиях 30-50-х годов XIX в. переход кочевое население к оседлости еще не был подкреплен экономическими факторами, он был, скорее всего, преждевременным. Этот процесс будет совершаться позднее, уже в условиях вхождения Казахстана в рыночную структуру империи, в условиях вовлечения земельных резервов в активное хозяйственное использование переселенцами.

И действительно, поток переселенческого движения катализировал процесс развития земледелия у местного населения, и темпы его были

весьма стремительными. В рапорте Кустанайского уездного начальника указывалось, что в 1887 г. казахи уезда засеивали уже 11239 десятин разными хлебами [1] Сошлемся на пример. В 1898 г. были описаны 1643 хозяйства Аракарагайской волости. Оказалось, что средняя семья из 5,67 душ обоего пола имела 22,12 единиц скота и 3,3 десятины посева. Всего же занимались земледелием 72,3% кибитковладельцев, из них 62,5% хозяйств владели инвентарем. Данные того же года показали, что в Карабалыкской волости в занятие земледелием вовлечено было 78% хозяйств, засевавших в среднем по 3 десятины [2].

Земледелие у казахов первоначально носило «очаговый» характер и практиковалось в наиболее доступных для хлебопашества местах – в низинах (лиманах), в поймах рек и озер, и лишь позднее был сделан переход к использованию богарных земель. Кто оседал на земле? Скорее всего, кочевники, не обладавшие достаточным количеством пастбищной земли для воспроизводства своего стада и вынужденные искать дополнительный источник хозяйственного благополучия в занятии земледелием.

Держался земледелия в большей степени житель северных степей, сам обрабатывающий землю, поскольку убеждался, что его благосостояние уже зависит не от одного только источника – скотоводства, а от двух – скотоводства и земледелия. Причем, стремление к хлебопашеству было менее ярко выражено у той категории населения, которая имела возможность манипулировать арендой земель, не стесняясь при этом хозяйственного статуса скотоводства. Для них раздача угодий переселенцам являлась более предпочтительной, нежели ведение собственной запашки.

Заслуживает внимания отношение подобных владельцев арендных земель к крестьянам-переселенцам. По мнению некоторых из них, присутствие пришлых арендаторов вносило в систему хозяйственных отношений отрицательный опыт, причем позиция сдатчиков земли переселенцам была до крайности проста: зачем вкладывать большой труд в обработку пашни, когда можно ее получить уже возделанной, да еще в придачу к хлебу и деньгам от арендаторов-испольщиков. Зачастую подобное настроение действовало крайне развращающе на казахов, вызывая у них негативную реакцию на земледельческий труд. Известный знаток местного края Полферов Я.Я. привел запись своего разговора с неким аксакалом Баяке. Суждения аксакала не лишены оригинальности и заслуживают внимания. «... нас не только не старались

заинтересовать, приохотить к этому труду (земледелию), – говорил Баяке Полферову, – а, наоборот, вселяли отвращение, доказывали, что только люди, обреченные Богом на страдания, могут им заниматься. Тебе самому, вероятно, не раз приходилось наблюдать такую картину: полевые работы в разгаре; переселенцы, обливаясь потом, взрывают землю, тяжело волочась за плугом; все – оборванные, голодные, исхудалые. И тут же верхом, на сытом маштачке, наблюдает любопытный киргиз. Он уже начинает вдумываться, пытается разрешить загадку такой каторжной работы, но вот приближается пахарь, останавливает плуг, вытирает пот рукавом грязной рубахи и заводит речь с киргизом:

«Ну, и житье тебе, малайка! Получишь с нас аренду, да и спокоен: разезжай себе по полям, ашай барана, пей кумыс... А тут вот изнывай!..»

И «малайка» еще больше укрепляется в своем мнении, что земледельческий труд – труд несчастных, труд париев, рабов, и он с презрением отворачивается от него...» [3, 21-22].

Тут целая философия, заставляющая с несколько иным акцентом оценить степень позитивного воздействия переселенцев на занятие земледелием у казахов. Пример здесь, скорее, отрицателен и, видимо, случаен, нежели масштабен по распространенности, поскольку переход к оседлому ведению хозяйства все же совершался как факт, и был он, явно, проявлением естественных и объективных процессов. Кочевник стал все увереннее убеждаться, что хлебопашество более стабильно, нежели скотоводство, поскольку может гарантировать устойчивость его бытия. Именно данный мотив в значительной степени определял выбор.

Нельзя не принимать в расчет и начавшийся процесс естественного прироста населения, так называемое аграрное перенаселение. Может быть, оно не столь активно проявило себя в конце XIX в., но его нарастание неоспоримо. Н.Е. Бекмаханова определила ситуацию такими показателями: если в 1870 г. на территории Кустанайского уезда проживало 105 тыс. казахов (21000 кибиток), к 1897 г. их здесь уже насчитывалось 123,3 тыс. душ (24600 кибиток) [4]. А это причина того, что увеличивающаяся плотность населения уменьшала размеры пастбищ у определенной части скотоводов, вынуждая их к поиску новых источников существования, в том числе к занятию земледелием. К этому подталкивал и набиравший ускорение процесс социального расслоения казахского общества, и как результат, – концентрация пастбищных угодий в руках аульной верхушки и

сокращение потенциальных возможностей вести традиционное хозяйство у известной части населения. Иными словами, получала развитие объективная тенденция, напрямую не продиктованная колонизацией, а имевшая от нее лишь ускорение.

Другое дело – занятие земледелием как процесс, его совершенствование, его приемы, технологические принципы и т.п. Здесь влияние переселенческого хозяйства неоспоримо, и оно действовало как обучающий фактор. И замечание, сделанное А. Кауфманом, думается, будет к месту. «Близость русских поселений, – писал он, – лишь тогда ведет к развитию земледелия у киргиз, когда это вытекает из экономических условий места и времени и потребностей киргизского хозяйства... Ясно..., что на развитие земледелия у киргиз влияла не русская колонизация, как таковая, а просто близость земледельческого населения, раз только условия времени и места толкали их к занятию земледелием. Чтобы говорить о культурном влиянии русской колонизации, необходимо выяснить себе, чему, собственно, какому земледелию учились и могли выучиться киргизы от русских поселенцев» [5].

Теперь вот о чем. Предпринятое в конце XIX в. изъятие «излишек» земли, по результатам исследований Ф.А. Щербины, породило острую проблему: земля становилась предметом антагонизма между русскими и казаками, царским правительством и переселенцами. «Киргизы просто опешили, – сообщал корреспондент «Оренбургской газеты», – и начали искать у начальства защиты: подавать просьбы всяким местным властям, отправлять депутации в Петербург, жаловаться на тесноту, просить об оставлении земель в их вотчинную собственность или о поземельном устройстве их. В Петербурге им пообещали много и отправили назад» [6].

Признавая факт возникновения противоречий, следует обратить внимание на то, что антагонизм особенно проявился в районах развитого кочевого скотоводства и менее всего там, где казахи стали переходить к оседлому земледелию. Некоторые современники (Трегубов, Чиркин и др.) подметили, что из среды казахоземледельцев и казахской бедноты постоянно слышались слова: «Что нам кочевники? Нам русский ближе, чем они». Эта часть киргизского народа, сообщал Г. Чиркин, готова сесть на наделы переселенческой нормы, но, будучи «связана с богатыми киргизами» тесными экономическими узами, она без их разрешения «не может сделать в степи ни одного шага». Чиркин пытался провести мысль о том, что «те мнимые

жалобы на допущение переселенца в степи, которые исходили будто бы от киргиз, служили, в сущности, отголоском недовольства богачей и воротил в глухой степи» [7; 51].

Руководителям землеотводными работами часто приходилось слышать от местных казахов Кустанайского уезда о том, что оставляемые им по нормам угодья мало их обеспечивают, поскольку находятся в пользовании богатых соплеменников. «Дайте нам, – говорили они, – дайте небольшой клочок, но укажите его в точных границах, чтобы знал, что это его земли, что эту землю от него никто никогда не отнимает и больше никаких обрезов делать не будет» [7; 61].

Понять богатого кочевника можно, он терял многое от устанавливаемых норм, они подрывали его экономическое могущество и социальную основу. П.П. Румянцев, автор интересного исследования «Социальное строение киргизского народа в прошлом и настоящем», подкреплял факты мощи аульной верхушки следующим обобщением: «Чтобы содержать свои громадные стада, киргиз-богач нуждается в пастбищах, обнимающих тысячи десятин. Пользуясь неопределенностью границ киргизского землепользования, он беспрепятственно пасет свои многочисленные стада по всей территории своих сородичей, часто совершенно не считаясь с их кровными интересами».

Та часть казахов, которая по-прежнему была ориентирована на кочевой образ жизни, откровенно страшилась последствий перехода к оседлости, которую ей навязывала землеустроительная политика правительства. Они предпочитали придерживаться традиционного хозяйствования даже ценой ухода с родных мест. Обеспокоенность подобной ситуацией выразил автор газеты «Приишимье» некий «Наймит», заявивший, что «результатом применения «отбирающей» политики является полнейший упадок скотоводства и возможная эмиграция киргизского населения в Афганистан».

Казахам же, связавшим свою хозяйственную судьбу с земледелием, нормы давали гарантию обеспеченности, но при условии, однако, четкого выполнения всех только государственных узаконений и здравого поведения местных властей.

Кстати, за первые 13 лет, прошедшие после экспедиции Ф. Щербины, нарезки земли под переселенческие участки в Северном Казахстане составили всего лишь 25% исчисленных «излишков». В Кустанайском уезде положение сложилось следующим образом: из 4.207.666 десятин выявленных «излишков» собственно под переселенческие наделы передавалось всего

лишь 1,5 млн. десятин – 38% [8]. Но даже уже эти изъятия вызывали резкие протесты. Особенно много жалоб поступило в 1905 году, они были активно поддержаны печатью и сформулированы наиболее четко в программе уральской казахской интеллигенции во время выборов первой Государственной Думы. Между прочим, там говорилось: «В основном законе должно быть написано, что киргизские земли принадлежат на праве вечной собственности киргизскому народу без всяких других совладельцев. Законы о признании киргизских земель государственною собственностью и о переселении на них русских мужичков должны быть отменены, уничтожены. Без позволения самих киргиз русские не должны отбирать землю ни во временное пользование, ни на вечность» [9].

На страницах оренбургской и центральной прессы развернулась полемика относительно уровня развивающихся в казахском хозяйстве оседлых тенденций. П. Хворостанский (главный статистик Тургайской временной партии) в докладе, сделанном в зале Оренбургской городской думы, считал занятие казахов земледелием утвердившимся фактом и заявил о необходимости более активного перехода кочевников к оседлости. «Земледелие, – говорил он, – поможет выйти бедным киргизам из-за засилия богачей». Ему возражал депутат первой Государственной Думы трудовик Т. Седелников, требовавший временного прекращения переселения и предоставления возможности населению «разобраться в своих землях и распределить их между собою таким образом, чтобы совершенно безземельных киргизов не было». Нетрудно заметить в этом лозунге популистский призыв, никак не отражавший реального положения дел и объективного хода событий, ибо в условиях уже довольно развитого социального противостояния в степи ни о каком справедливом распределении земли речи не могло быть.

Ряд деятелей переселенческого движения, в том числе и представители Тургайской областной администрации, не соглашаясь с утверждением П. Хворостанского о переходе кочевого населения Кустанайского и Актюбинского уездов в своем большинстве к оседанию, указывали на то, что «весь быт киргиз носит еще патриархально-кочевой уклад, и они должны быть признаны кочевниками» [10].

Итак, подведем итоги. Вывод первый. Приобщение казахского кочевого населения к земледелию началось как процесс естественного развития общества и притом задолго до появления в Кустанайских степях первых русских переселенцев. При этом хлебопашество станови-

лось видом хозяйствования лишь у жителей северных регионов, и то в качестве подсобного фактора к основному скотоводческому образу деятельности. С развитием переселенческого движения этот процесс усиливался не только его примером, но и фактом вхождения края в общий строй российской экономики, российского рынка в целом, сдвигами, наметившимися в самом хозяйстве, и, не в последнюю очередь, социальным неравенством, вызвавшим острую борьбу за землю. Нарастающее разрушение патриархальной замкнутости, распад натурального хозяйства и вызванное этим проникновение товарных отношений ускорило переход к оседлому земледелию. Концентрируя в руках общинные земли, ориентируясь на кабальную эксплуатацию соплеменников, аульная верхушка ставила их в такое положение, которое подрывало экономические ресурсы хозяйства и вынуждало искать подспорья в земледелии. Корреспондент из Кустаная писал в троицкую газету об этих обездоленных: «Все они, или ничего не имеют, или имеют самый плачевный надел и еще не гарантированы от того, что любой аксакал его у них не прогонит (так!) или не сдаст в аренду переселенцам без ведома несчастных бедняков-киргиз. Это вопиющее зло среди киргиз настолько их заело, что они боятся своих аксакалов и скрепя сердце выбирают их еще на общественные должности. Так аксакалы «обрабатывали» своих бедных собратьев в земельном отношении» [11].

Именно эта часть казахов видела в переходе к хлебопашеству свое спасение. На этапе стихийной колонизации русские переселенцы нашли в новых землях уже достаточно прочно установившуюся тенденцию к земледелию и формирование основных групп населения сообразно их причастности к этой тенденции. Данное обстоятельство позволило «Киргизской степной газете» сделать вывод о том, что те казахи, которые вышли на обработку земли, «живут лучше своих сородичей». «Мы верим, – пишет корреспондент, – что киргизы наконец бросят кочевую жизнь и сделаются оседлыми хлебопашцами» [12].

Вывод второй. Он продиктован началом сплошной колонизации, совпавшей со столыпинскими аграрными мероприятиями и вызвавшей масштабное изъятие земель у кочевого населения. Данная ситуация поставила его перед дилеммой выживания в условиях типичного кочевого хозяйствования и заставила искать выход в приобщении к земледельческому роду занятий. Теперь проблема оседлости приобретала весьма актуальную окраску. Воздействие

переселенческого элемента стало довольно массированным, теперь он не только побуждал к земледелию примером хозяйствования, но и создавал такую экономическую ситуацию, благодаря которой занятие хлебопашеством у казахов становилось делом перспективным и надежным. У кустанайского журналиста С. Ужгина подобное состояние вызвало вполне определенную реакцию. «Судьба киргизов, – сообщал он в газету, – решена бесповоротно: им волей-неволей приходится примириться с необходимостью перехода к иной форме хозяйства.

Развитие современного капиталистического хозяйства, разрушая натуральное сельское хозяйство, куёт всюду новые цепи. Кочевое хозяйство в современном поступательном движении является полнейшим анахронизмом, но за широкими киргизскими массами осталось неотъемлемое право на переустройство своей судьбы на новых экономических началах, непосредственно вытекающих из экономической эволюции народного хозяйства». [13].

Переход казахов к оседлости являл собой сложную картину. Первоначально он означал сочетание земледельческих занятий как побочных со скотоводством. На этом этапе преобладали пастушеско-земледельческие хозяйства, рекрутируемые не только из среды обедневшего крестьянства, но и среднезажиточных слоев аула. Затем наступила пора прочного оседания на землю и создания уже собственно земледельческих хозяйств как определяющих с побочным, прикладным занятием – скотоводством.

Темпы перехода от полукочевого образа жизни к оседлому в Кустанайском уезде шли в нарастающей динамике. В. Кузнецов указывал в 1910 г., что «масса населения созрела для перехода в оседлое состояние», а наиболее населенные места в северных волостях уезда уже не дают соответствующего простора для кочевого хозяйства. О стремлении казахов этих же мест к переходу на крестьянский переселенческий надел говорил и П. Хворостанский, причем указывал на это явление как прогрессирующее. М. Соколову пришлось наблюдать в Кустанайском уезде «целые аулы, переставшие ходить на дальние летовки – «джайляу» и ограничивающиеся выпасом скота на ближайших к зимовкам местах, что характеризует их полуседлое состояние. Наблюдается также значительное число случаев, когда целые аулы совершенно прекратили всякую кочевку и занимаются земледелием» [7; 200].

В. Тресвятский сообщал, что с 1909 г. чины Переселенческого управления начали массовые отводы наделов для оседлых казахов.

«Мотивы возбуждения ходатайств киргиз о переходе в оседлое состояние, – писал он, – это желание иметь землю на более постоянном праве и в более определенных границах. Для бедных киргиз к этому присоединялась еще возможность ослабить с приходом на оседлое положение земельные преимущества богатых, ставшие теперь пережитком. Отсюда вполне естественно и стремление упрочить свои права на землю при быстро развивающемся у киргиз земледелии под влиянием русской колонизации» [7; 1917. № 20. С. 81].

Законодательство позволяло при оседании на землю предоставлять казахам не только по 15 десятин на душу, но и оставлять для временного пользования то количество земли, которое составляло разницу между наделом и обозначенной Щербиной и Кузнецовым нормой. Последнее обстоятельство давало возможность обеспечить существование семейства скотом при переходе к оседлости и влекло за собой целый ряд позитивных последствий.

Одно из таковых – повышение рыночной стоимости земли. Последняя уже не просто вытаскивалась скотом, а работала более производительно, предоставляя, помимо прочего, более питательную пищу работнику и его семье. Приобщение к растительному продукту произвело настоящий качественный переворот в рационе питания не только самого населения, но и принадлежащего ему скота. Специалисты заметили, что усиленное сенокосение и развитие земледелия подняло питательную ценность корма для животных на 50%.

В семьях кочевников все большее значение стали приобретают хлеб и другие изделия из муки, рис, просо, крупы, овощи (картофель, огурцы) и пр. Разнообразие пищевого рациона, повышение его калорийности положительно сказывалось на здоровье, повышало сопротивляемость организма и предупреждало от многих болезней, увеличивая продолжительность жизни. Обращение к новой пище способствовало переходу и к более интенсивным формам хозяйства – факт в высшей степени важный. Расчеты таковы: для получения 100 пудов зерна, позволявших обеспечить пищей 5 человек, требуется десятина – полторы земли. Для содержания же 4 единиц скота нужно не менее 20-25 десятин пастбищ. В связи с этим один из редакторов журнала «Вопросы колонизации» Г. Чиркин заметил: «Вот почему кустанайский киргиз так цепко схватился за крестьянина-переселенца, внесшего в степь земледельческую культуру». Вывод, сделанный Чиркиным, вряд ли нуждается в комментариях, его придерживаются

многие знатоки вопроса. Выступая на общем собрании Государственной Думы 16 марта 1910 г. главноуправляющий землеустройством и земледелием А.В. Кривошеин не без резона заявил, что земля для бывшего скотовода получает рыночную ценность. «В степи, – говорил он, – появляются цены на покосы, на пашни, на скот, на хлеб, увеличивается количество рабочего скота, появляются киргизские запашки...» [7; 1908. № 3. С. 64].

Несомненно, переход к новым условиям хозяйствования казахам дался довольно трудно. Он связан был с ломкой привычного строя жизни, требовал физического приспособления к новому характеру труда. Для местного населения переход к оседлости означал настоящую социальную и экономическую революцию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Центральный государственный архив РК (ЦГА РК). Ф.25. Оп. 1. Д. 2121. Л. 170.
2. «Тургайская газета». Оренбург, 1907. №19; Вопросы колонизации. СПб., 1910. №6. С. 255.
3. Полферов Я.Я. Среди инородцев. СПб., 1903. С21-22.
4. Бекмаханова Н. Е. Многонациональное население Казахстана и Киргизии в эпоху капитализма. М., 1986. С. 67.
5. Кауфман А.А. Переселение и колонизация. СПб., 1905. С. 332.
6. Оренбургский край. Оренбург, 1906. № 16.
7. Вопросы колонизации. СПб., б.г. № 2. С. 51

8. Сельскохозяйственные данные за 1914 год. Оренбург, 1915. С.30.
9. Хозяйственное развитие Киргизской Советской Социалистической Республики. Отчетный обзор Киргизского экономического совещания за 1923 и 1924 гг. Оренбург, 1924. С. 35.
10. «Оренбургская газета». Оренбург, 1906. № 2529.
11. «Троицкий вестник». Троицк, 1908. № 51.
12. «Киргизская степная газета». – Алматы, 1994. – С. 660.
13. Ужгин С.С. К заселению степи // Приишимье. Петропавловск, 1913. № 1.

Түйін

Мақалада Қазақстанның солтүстік аймағындағы қазақ халқының отырықшылыққа және егін шаруашылығына көшеуі туралы мәселе қозғалған. Авторлар қазақ қоғамының түрлі әлеуметтік құрылымының жер шаруашылығына ауысу себептерін қарастырады. Аталмыш құбылысқа олар өздерінің объективтік түсіндіретін негіздемелерді береді.

Conclusion

In the article there raised a problem of transition Kazakh population of the northern regionsof Kazakhstan to the settled way of life and agriculture. The authors consider the reasons of involving different social strata of Kazakh society into of agriculture. The grounds of the objective necessity of that process are given in the article.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МНЕМОНИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Жаркова В.И., Бравцева Т.Н.

За несколько последних десятилетий в литературоведческой науке опубликовано значительное количество работ, рассматривающих художественные возможности категории памяти на примерах анализа творчества отдельных писателей и поэтов. Необходимо отметить, что такие исследования одновременно появляются как в России, так и в Америке и странах Европы.

Актуализация интереса к данному феномену в российском литературоведении была обусловлена необходимостью осмысления литературы русского Зарубежья, где тема памяти занимала центральное место. Однако вскоре наряду с исследованиями о литературе иммиграции в аспекте памяти стало переосмысливаться и творчество писателей-классиков: А.П. Чехова, Н.С. Лескова, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского.

Накопленные теоретические и практические материалы привели к тому, что в современной науке остро обозначился вопрос о формировании мнемонического подхода к изучению художественных произведений. Чтобы разрешить данную проблему, считаем необходимым обратиться к истории вопроса.

Еще А.Н. Веселовский писал в «Исторической поэтике» о значении для литературы исторической памяти, которая «минует мелочные факты, удерживая лишь веские, чреватые дальнейшим развитием» [1; 134]. Для Веселовского память – это способ накопления творческого опыта, влияющего на становление и эволюцию литературных жанров и средств художественной выразительности.

Однако категория памяти важна для литературоведения и другими своими аспектами, в

выявлении которых особую роль сыграли исследования Ю.М. Лотмана, М.М. Бахтина и В.С. Библера. Изучая культурную память искусства, ученые выделяют три аспекта памяти: нравственный, аксиологический и эстетический. Неоспоримо их мнение о том, что память – это ключевой показатель нравственных качеств – личных, семейных, гражданских, социальных. В этом случае память выступает как процесс рефлексии какого-либо явления прошлого, получающего ценностно-смысловую оценку в настоящем. В.С. Библер сравнивает нравственность со стволом дерева, кольца которого символизируют исторические формы нравственной идеи. «Ствол нравственности тем мощнее, чем больше в его срезе «годовых колец», тем памятьливее наша совесть», – утверждает исследователь, предлагая «духовно опереться на исторически развитую нравственную память» [2; 284]. И литература, как никакой другой вид искусства, способна приобщить человека к этой «нравственной памяти». Такое осмысление памяти в литературоведении считают антропоцентричным, ведь оно не только указывает на человека как субъекта воспоминаний, но и позволяет дать характеристику внутреннему миру человека, что является особенно важным при анализе образов художественных персонажей.

Нравственный аспект актуализирует и аспект аксиологический, исследующий роль памяти в духовно-практическом освоении мира личностью. Изучение аксиологического аспекта категории памяти дает возможность выявить нормы, идеалы и ценности, которыми руководствуется не только автор произведения, но и его герои. В литературоведении аксиологический аспект связывают, прежде всего, с исследованием творческого наследия Ф. Достоевского, Л. Толстого и А. Чехова. Выделенные аспекты характерны для любого вида памяти. Третий, эстетический, аспект присущ лишь памяти искусства.

Осмысление идей Веселовского, Бахтина, Лотмана, Библера, Лихачева и использование достижений таких наук, как философия, психология, культурология, этика, феноменология, социология, в области изучения памяти позволили современным литературоведам рассматривать ее как особый подход при изучении художественных произведений.

Особый вклад в обоснование эффективности данного подхода внесли Б.В. Аверин, З.Г. Минц, Ри Чжон Хи, Д.Э. Томпсон, О.В. Евдокимова, Т.Б. Ильинская, И.Ю. Матвеева, Н.З. Коковина, С.Ю. Сидорова. Эти ученые рассматривают возможности категории памяти, анализируя творчество отдельных авторов, раскрывая

при этом специфику поэтику памяти каждого из них. Отсутствие же фундаментальных обобщающих работ по поэтике памяти вызывает определенные затруднения не только при определении терминологии, но и в практическом применении подхода. Это проявляется в тех исследованиях, где возможности и функции категории памяти механически накладываются на текст художественного произведения, что влечет за собой искажение трактовки образа героя, структуры сюжета, хронотопа или авторской концепции в целом. Работы же, в которых авторы отталкиваются непосредственно от самого текста, позволяют взглянуть на творчество писателей и поэтов под новым углом, углубиться в нравственный, аксиологический подтекст.

В этом отношении особого внимания заслуживают работы Б.В. Аверина «Набоков и набоковиана» (1997), «Гений тотального воспоминания. О прозе Набокова» (1999), послужившие материалом для создания книги «Дар Мнемозины: Романы Набокова в контексте русской автобиографической традиции» (2003). Изучая творчество Набокова, Аверин связывает категорию памяти как с личностью самого писателя, который «очень хорошо помнил свою жизнь», «бесчисленное количество текстов, от «Илиады» до сочинений третьестепенных современных ему писателей» [3; 22], так и с использованием в литературном творчестве этих возможностей индивидуальной авторской памяти, проявившихся в бесчисленных реминисценциях и автоцитировании. Анализируя место и роль воспоминаний в сюжете произведений, ученый приходит к выводу о возникновении в поэтике Набокова нового сюжета – сюжета воспоминания, которого не было в литературе XIX века. Аверин проводит резкое разграничение между сюжетом в традиционном рассказе о некогда пережитом прошлом и мнемоническим сюжетом Набокова. В первом воспоминание играет служебную роль, во втором – «царственно-центральную» [3; 28]. Как отмечает Аверин, Набоков в произведении сосредоточивается не столько на картинах прошлого, сколько на самом процессе их актуализации в настоящем, что делает память центральной темой творчества писателя. Большое внимание ученый уделяет структуре повествования, выделяя как специфическую черту мнемопоэтики Набокова смещение временных пластов, «где резкие переходы из прошлого в настоящее часто никак не обозначены, не обоснованы, и читатель вынужден прерывать чтение в недоумении непонимания» [4; 231]. Таким образом, Аверин рассматривает категорию памяти на двух уровнях: на уровне художественного

произведения, где данная категория выступает в качестве темы, мотива, реминисценции, автоцитирования, а также участвует в организации мнемонического сюжета, хронотопа и структуры повествования, и на уровне автора, где индивидуальная память Набокова непосредственно участвует в творческом процессе.

Заметим, что применительно к художественному творчеству для литературоведа важно не столько накопление писателем информации о реальности, сколько трансформирование этой информации воображением, вступившим в творческий союз с культурной памятью. Поэтому чрезвычайно важной для понимания природы художественного творчества является связь памяти и воображения, отмеченная еще Аристотелем [5; 410], объектом памяти для которого являются образы. Воображение, владея образом уже исчезнувшего ощущения, продолжает помнить.

Зарубежный исследователь творчества И. Бунина Ю. Мальцев, используя достижения феноменологии, в книге «Бунин» поднимает вопрос о роли памяти в творчестве писателя. Ей посвящены главы «Прапамять», «Элизий памяти», в которых говорится о борьбе Бунина-художника со временем. Мальцев разграничивает память – как духовно-биологическую связь с таинственными основами бытия – и более «тривиальное» воспоминание. Исследователь пишет, что «память у Бунина разрывает тенеты временного существования, преодолевает и останавливает время» [6; 121]. Бунин включается Мальцевым в ряд великих художников, чье искусство метаисторично. Книга Мальцева не только открывает новые грани художественного наследия Бунина, но и пополняет современные литературоведческие исследования по вопросу памяти такими понятиями, как «трансцендентальный субъект», «феноменологический принцип», «феноменологический роман», «прапамять», «элизий памяти», дополняет «классические» методы литературоведения инструментариум феноменологии памяти П. Рикера.

Среди работ, посвященных изучению категории памяти в творчестве Ф.М. Достоевского, заслуживает внимание книга Д.Э. Томпсон «Братья Карамазовы и поэтика памяти» (Великобритания), представляющая собой опыт интерпретации романа в соотношении с поэтикой памяти. Память рассматривается исследователем не только как тема и предмет, но и как принцип художественного построения произведения. По ее мнению, «запоминание, забывание и предчувствие (предвидение) – вот три основных типа реакций на приобретенный опыт» [7; 54]. В «Братьях Карамазовых» образы людей,

помнящих, забывающих и предсказывающих, образуют три главных аспекта системы художественной памяти. Все вместе они играют принципиальную роль в эстетической, формальной и тематической организации романа. Основа всех трех – запоминание, поскольку, только обладая памятью, человек способен понимать современность и смотреть в будущее. В работе Томпсон уделяет большое внимание анализу феноменов культурной памяти, использованных писателем в романе.

И.Ю. Матвеева в диссертации «Воспоминание в художественной системе романа Л.Н. Толстого «Воскресение», исследуя феномен памяти, рассматривает роман писателя одновременно и как «роман о воспоминании», и как «роман-воспоминание». Исследователь приходит к выводу, что, с одной стороны, воспоминание для Толстого является предметом исследования, с другой – оказывается особым способом художественного мышления писателя, проявившимся в приеме автоцитирования [8; 214]. Свое внимание Матвеева сосредоточивает на последнем романе Толстого, явившемся итогом творческих и духовных исканий писателя, и отмечает, что «динамику романа создают напряженность и разрешение противоречия между изменчивостью и постоянством, чередование воспоминаний и рефлексий, а также конфликт и единство старой и новой точек зрения» [8; 178]. Воспоминания, как отмечает автор работы, играют значительную роль в создании психологизма, раскрытии внутреннего мира героев.

А.А. Журавлева, занимающаяся изучением феномена памяти в творчестве А.П. Чехова, особое внимание уделяет процессу становления и утверждения данной категории как значимого элемента художественного мира и многофункционального приема поэтики писателя. Журавлева приходит к выводу, что использование Чеховым феномена памяти в равной степени обусловлено художественной необходимостью и литературной традицией, а также научными интересами и профессиональными знаниями писателя. Таким образом, ученый подтверждает выводы Б. Аверина, О. Сливицкой, Д. Томпсон, О. Евдокимовой о влиянии авторской памяти на творческий процесс, на содержание художественного произведения.

Среди разнообразных феноменов памяти, представленных в художественном творчестве, Журавлева выделяет способность чеховских героев помнить, вспоминать, забывать, грезить, мечтать, фантазировать, бредить, видеть сны. Поднимая вопрос о функциях исследуемой категории в организации временной структуры

произведений, исследователь отмечает, что воспоминание у Чехова находится в тесной связи с реализацией мотива времени, возникающего в диалогах героев о теме возраста, размышлениях о течении времени, в осознании движения жизни. Здесь важными оказываются возрастные категории: «детство», «молодость», «зрелость», «старость», – при рассмотрении которых память помогает не только вернуться в прошлое и расширить временные границы художественного мира, но оценить прожитую жизнь, поступки и мысли героев.

Анализируя повествовательную структуру чеховской прозы, Журавлева отмечает, что повествование строится «в форме воспоминаний главного героя, через призму восприятия которого пропущены рассказываемые события» [9; 74]. При повествовании такого типа возникают «два основных временных плана – художественное настоящее время или точка отсчета, с которой начинается повествование, и прошедшее... в котором происходят события, ставшие предметом описания» [9; 108]. Ценностью научного исследования Журавлевой стало значительное расширение феноменов памяти, встречающихся в произведениях (мечта, воображение, сон), а также углубленное изучение взаимосвязи памяти и мотива времени. Среди возможных функций категории памяти литературовед отмечает ее участие в создании сюжетной динамики, интенсификации формы, изобразительного, психологического и сюжетно-композиционного лаконизма.

Анализ литературоведческих исследований позволяет сказать, что рассмотрение категории памяти как особого аспекта анализа художественных произведений значительно расширяет представление не только о специфике творчества и мировоззрения того или иного писателя, но и помогает глубже понять внутренний мир героев, раскрыть авторскую позицию. В связи с этим в работах исследователей четко разграничивается авторская и художественная память. Авторская память представляет собой комплекс опыта и знаний писателя о культурном и историческом прошлом, «участвующий в творческом процессе наряду с воображением, сознанием, подсознанием, разумом и интуицией» [10; 254]. Под художественной памятью подразумевают память, которой наделены герои произведений. Эта память реализуется только в рамках художественной реальности.

Следует отметить, что на сегодняшний день среди литературоведов нет острой полемики по поводу того, как правильно и на каких

уровнях текста следует применять категорию памяти при изучении художественного произведения. Однако все же можно отметить некоторые расхождения при трактовке таких категорий, как «прапамять», «роман-воспоминание», «роман о воспоминании», «мнемонический сюжет». Среди ученых не сложилась пока и единая типология феноменов памяти (в это понятие вкладывают разнообразные значения: от простого воспоминания до архетипического мифа). Объяснить это можно спецификой того художественного материала, который был выбран исследователями для анализа, а также особенностями авторского сознания.

Таким образом, можно сказать, что в современном литературоведении формируется мнемонический подход к изучению художественных произведений. Однако, несмотря на эффективность в практическом применении, данный подход требует дальнейшей разработки некоторых своих теоретических положений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. – М.: Высш. шк., 1989. – С. 134.
2. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность. – М.: Иск-во, 1988. – С. 284.
3. Аверин Б.В. Гений тотального воспоминания. О прозе Набокова // Звезда. – 1999. – №4. – С. 22-28.
4. Аверин Б.В. Дар Мнемозины: Романы Набокова в контексте русской автобиографической традиции. – СПб.: РХГИ, 2003. – С. 231.
5. Аристотель. О памяти и припоминании / Пер. С.В. Месяц // Космос и душа. – М., 2005. – С. 410.
6. Мальцев Ю.В. Бунин. – М.: Посев, 1994. – С. 121.
7. Томпсон Д.Э. «Братья Карамазовы» и поэтика памяти. – СПб.: Акад. проект, 2000. – 344 с.
8. Матвеева И.Ю. Воспоминание в художественной системе романа Л.Н. Толстого «Воскресение»: Дис. ... канд. филол. наук. – СПб., 2002. – 239 с.
9. Журавлева А.А. Феномен памяти в художественном творчестве А.П. Чехова: Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2004. – 153 с.
10. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1990. – С. 254.

Түйін

Мақалада әдеби шығармалардағы жәд сәтатының жүзеге асырылу тәсілдері қарастырылады.

Conclusion

This article deals with the ways of realization of category of memory in literary read.

**КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ НОРМЫ
В СОВРЕМЕННОМ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Кадеева М.И.

Исследование языка с позиций межкультурной и межэтнической коммуникации, межкугруппового и межличностного взаимодействия вызывает повышенный интерес многих гуманитарных отраслей знаний: культурологии и социологии культуры, этнолингвистики и этнопсихологии, лингвокультурологии и когнитивной лингвистики, теории речевой коммуникации и речевого общения. В ряду разнообразных подходов к исследованию межкультурной коммуникации, определяемой как «общение людей, представляющих разные культуры» [1, 14], обычно выделяются теоретико-методологический, этнолингвистический, культурологический, лингвокультурологический, исторический и другие ракурсы освещения проблем взаимодействия языков и культур. Размежевать «территории» этих научных областей гуманитарного знания отнюдь не просто, но очевидно, что заметно повысились место и вес культурологической аргументации в современной науке о языке, поскольку уникальная, целостная, открытая знаковая система, какой является язык, вбирает в себя все культурное достояние народа, отражает этнические ценности, традиции, исторически сложившееся видение и понимание мира.

Длительное время культура рассматривалась как слагаемое «из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других особенностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [2, 18]. Позже наметилась тенденция оперировать определениями культуры аксиологического характера, в которых именно ценность занимает основополагающее положение: «Всякая великая культура есть не просто конгломерат разнообразных явлений, сосуществующих, но никак друг с другом не связанных, а есть их единство и индивидуальность, все составные части которого пронизаны одним основополагающим принципом и выражают одну и главную ценность» [3, 429]. При этом под *культурной ценностью* принято понимать «любой предмет, материальный или идеальный, предмет действительности или воображаемый, в отношении которого индивиды или группы занимают позицию оценки, приписывают ему важную роль в своей жизни и стремление к обладанию им ощущают как необходимость» [4, 52]. В аспекте нашего исследования актуально определение культуры, сформулированное Дейлом Хаймсом,

согласно которому культура есть все, что нужно знать и понимать, чтобы вести себя приемлемо в общении с членами данного общества [5].

Современная лингвистическая парадигма рассматривает язык как «символический ключ к культуре», в первую очередь, как продукт культуры и общества, в качестве такового он и должен изучаться. В условиях полиязычного общества, когда государственный язык и язык межнационального общения выступают носителями и трансляторами общечеловеческой общенациональной культуры, а другие осуществляют воспроизводство этничности, остро встает вопрос о проведении языковой политики. Языковая ситуация в любом полиэтничном государстве характеризуется сложностью и неповторимостью своей конфигурации в каждом конкретном случае, что объясняется множественностью социо-, этнолингвистических, а также политических, социально-экономических и ряда других факторов, определяющих ее состояние. Для оценки языкового состояния в Республике Казахстан как уникальном культурно-историческом евразийском ареале принципиальным является то, что «ни функционирование казахского, ни функционирование русского языков не может получить адекватного описания, если рассматривать данные языки вне их совместного функционирования в пределах единого коммуникативного пространства» [6, 154]. Все это закономерно влечет за собой возрастание интереса к взаимодействию и взаимовлиянию языков и культур, в частности к лингвистическим проблемам языковой нормы и нормативности, возникающим при речевом кросс-культурном общении.

Межкультурная коммуникация как особая разновидность социальной коммуникации имеет место в процессе контактирования представителей разных этносов в различных сферах общественной жизни. Традиционное и наиболее распространенное понимание *межкультурной коммуникации* трактует ее как «диалог носителей разных культур» (и, как правило, языков) [7]. При этом обычно предполагается, что: 1) участники процесса межкультурной коммуникации принадлежат к одному «синхронному срезу» (т.е. являются современниками); 2) коммуникация носит двусторонний характер, поскольку каждый из ее участников поочередно выступает в роли адресанта/адресата; 3) процесс межкультурной коммуникации протекает в ус-

ловиях непосредственного контакта его участников, хотя они могут быть как сосредоточены в пространстве (устное сообщение, которое рассматривается как наиболее типичный случай), так и не иметь непосредственного соприкосновения (например, переписка, интернет-сообщение и т.п.).

Усиление личностного начала, диалогичности, стилистического динамизма, когда «норма становится не столько системой запретов, сколько выбором языкового средства» [8, 15], приводит к преодолению «центризма» литературного языка, дающего единственно правильный вариант. Функциональное расширение нормативности ослабляет аспект «запрета» и усиливает разрешающую, лингвокреативную, сторону речевого общения. Диапазон вариативности становится все более широк: разные функциональные разновидности, разные жанры речи, разные ситуации предполагают свои нормы. Как отмечает Е.Н. Ширяев, нормы общения, например, в микроколлективах регулируются ими самими, и никакие общие рекомендации здесь не нужны [8]. В этом случае норма из «узаконенного установления», строго регламентирующего речевые действия коммуникантов, переходит в *прототипическую норму* – «правило, стандарт, одобряемый обществом и требующий подражания». Шкала прототипических оценок, ориентируясь на наиболее частотный образец коммуникативного поведения, включает суждения о том, насколько рассматриваемые речевые действия близки прототипу – «лучшему образцу категории». Прототипический подход, таким образом, позволяет допустить, что все члены категории в зависимости от наличия/отсутствия характерных свойств могут быть в большей или меньшей степени близки прототипу, отсюда когнитивный механизм выбора модели речевого поведения должен базироваться на альтернативах «принято/не принято», «удобно/неудобно».

Коммуникативная ситуация в современном Казахстане характеризуется не только решительной трансформацией государственного, социального, экономического устройства, политической системы, идеологических доминант, сопряженной с ломкой стереотипов поведения, переориентацией морально-этических установок, но и неоднородностью языкового коллектива в отношении владения литературным языком. При этом отмечается одна важная, с нашей точки зрения, черта – бесструктурность языкового сообщества, отсутствие осознанной, институализованной иерархии в отношении владения языком. Иными словами, (не)владение кодифицированным литературным языком не связано

жестко с социальной структурой общества, с наличием особо выделенной культурной элиты. Несмотря на множественность элит (политических, экономических, интеллектуальных, спортивных, артистических), создающую ситуацию, отличную от жизни сословных обществ, в недрах которых формировались в свое время литературные языки, отсутствие языковой элиты приводит к смене «языковых/речевых вкусов», когда говорить правильно перестает быть престижным. Уровень полученного образования является лишь формальным критерием, который не гарантирует ни корректности использования языковой нормы, ни тем более принадлежности индивидуума к числу ее носителей. Сниженное или неустойчивое знание литературной нормы приводит к столкновению речевых навыков самых различных социальных слоев, что, с одной стороны, несомненно, делает лабильной литературную норму; с другой – побуждает лингвистов снижать порог нормативных запретов.

Отмечаемое в последние десятилетия беспрецедентное влияние средств массовой информации (коммуникации) на все сферы человеческой деятельности приводит к формированию новых норм и представлений о норме, которые ассоциируются со специфическими изменениями социальных стереотипов и культурной среды во всем «посткоммунистическом» пространстве. На смену общению, официально подготовленному, выверенному в соответствии с языковыми и коммуникативными нормами, приходит общение, неподготовленное, непосредственное или квазинепосредственное. Резкая граница, которая проходила между неофициальным общением и официальным публичным общением, намеренно и ненамеренно размывается. Благодаря массивности печати, радио, телевидения, социально значимые тексты, продуцируемые современными масс-медиа, доминируя над всеми другими видами текстов, все более усиливают переход функции задания языковой нормы от художественной литературы к средствам массовой информации. «Теперь язык прессы и звучащих средств массовой информации все меньше смыкается с книжно-письменным типом литературного языка», который «сокращает сферу своего распространения и во многих областях терпит вторжение чуждых ему элементов» [9, 3].

Вместе с тем норма, задаваемая современными СМИ, иная по своей природе, чем норма, поддержанная авторитетом художественной литературы. Выстраивая связи с ситуацией 1917 г., многие исследователи отмечают ограниченность этих параллелей, а кроме того, невозможность отделить факторы, специфичные для постсовет-

ской действительности, от факторов транснациональных, связанных с общими культурными и информационными процессами в современном мире. В 20-е годы XX в. язык русской классики имел живых носителей в виде старой интеллигенции; речь шла о советизации этого языка и, соответственно, об ассимиляции его носителей. Другая проблема была связана с преодолением неграмотности. Обучение нормам литературного языка, следовательно, было обучением старому литературному языку (имевшему живых носителей) с учетом советизации этого языка. Таким образом, проблема решалась в условиях сотрудничества представителей старой культуры и идеологов культуры новой.

Отношение к норме современных носителей языка позволяет объяснить многое из того, что происходит сегодня, и сформировать ясное представление о том, что мы имеем дело с особой культурной парадигмой, в рамках которой подвергается деформации не только языковая норма, но и нормы этики, отношения государства и индивида. Изменяется шкала ценностей в отношении социально и нравственно значимых явлений, традиционно ценное в культуре общества «переворачивается», и происходит, таким образом, взаимодействие элитарной и массовой культуры. Это является следствием «открытости» нормализационных и кодификационных процессов, их принципиальной незавершенности в связи с потенциальными изменениями в жизни общества. Сложившаяся ситуация, с одной стороны, вызывает индивидуальное языковое экспериментирование, а с другой – снижает ощущение коллективной ответственности за сохранность языка в целом, за гомеостат языка. Похоже, что мы являемся свидетелями процесса формирования новых норм, процесса обновления и перегруппировки активных средств языка, и нам приходится согласиться с тем, что «языковая мода оказалась прямо связанной с усреднением изменяющегося речевого стандарта, с ориентацией его на язык средств массовой информации, а не на художественные тексты, как это было давно» [9, 34]. В связи с этим в культурно-речевых оценках наблюдается ослабление аспекта «запрета» и усиление разрешающей (креативной) стороны ортологии, и тогда «норма становится не столько системой запретов, сколько выбором языкового средства» [8, 15].

В сложившейся ситуации, когда важно более настойчиво вырабатывать ценностные ориентиры и предпочтения в области речевой культуры, возрастает роль лингвистов в кодифицировании языка, стандартизации языковых

норм. В условиях языкового суверенитета культура речи, которая ассоциируется со списками правильных (подлежащих выучиванию) и неправильных (подлежащих запрету) произношений или написаний отдельных звуков, слов, словосочетаний в слабых (вариативных) позициях, должна стать наукой о нормативной речи как системном объекте со сложной многоуровневой организацией. При таком подходе критерием правильности будет выступать уже не отвлеченный от речи «образец», однозначно предписываемый ортологическим меморандумом для облегчения (однозначного) выбора, а как коммуникативное задание данного типа речевых произведений в данных коммуникативных условиях. Соответствие коммуникативному заданию – и есть главная, инвариантная, норма. Норма, таким образом, сможет регулировать выбор одного из возможных вариантов, предоставляемых языком говорящему, а понятие уместности выбора придет на смену запрету и жесткому предписанию, формируя понимание толерантного отношения к стилистическому разнообразию вариантов, когда каждый из них потенциально уместен в определенной коммуникативной ситуации. В таком понимании ортология может стать диалектикой толерантности и пурризма, креативности и регламентирующего, предписательного начала.

В современной языковой ситуации оказывается упущенным глобальный, лингвофилософский, аспект, вместе с тем процессы, о которых идет речь, достаточно серьезны и ставят ряд проблем, в том числе выходящих за рамки языка, поскольку расшатывание грамматики, – а несуммируемые, слабо типизируемые эксперименты при безразличии к целому и есть расшатывание грамматики – ведет к расшатыванию логики. Карл Бюлер, ссылаясь на Эдмунда Гуссерля и полемизируя с Хейманом Штейнталем, утверждал, что «грамматическая правильность предшествует логической и грамматика в целом служит основой логики». Разрушение гомеостата языка, по-видимому, создает угрозу не только языку, но и мышлению. Поэтому формирование общественного мнения – задача, стоящая перед лингвистами, писателями, являющимися популяризаторами правильной, эстетичной речи и своеобразными доминантами субстрата в оценке языкового вкуса носителей языка и эпохи в целом. Нормы должны культивироваться государством, закрепляться в законодательных актах, правительственных постановлениях, в сводах орфографических, орфоэпических правил и других предписаний, которые обязательны

для соблюдения, по крайней мере, грамотной частью языкового коллектива.

«В задачи языкового планирования не входит поощрение или предотвращение языковых изменений. В его задачи не входит защита единообразия или разнообразия речи отдельных говорящих или групп говорящих. В его задачи не входит противодействие или содействие процессу межязыкового заимствования: оно может лишь работать на пурификацию или гибридизацию. Оно может защищать или расширение, или ограничение ресурсов языка. В его задачи не входит повышение эффективности в ущерб красоте; оно может развивать как точность, так и выразительность языка. В его задачи не входит даже сохранение того языка, для которого оно предназначено: языковое планирование может быть направлено на сдвиг данного языка в сторону другого» [10, 443].

Таким образом, движение и эволюция языковых норм – закономерное и естественное явление. Развитие есть реакция на вызовы времени, с которыми постоянно сталкивается язык. Язык нельзя уподоблять устройству, вроде будильника, заранее запрограммированного на динамические изменения, независимые от того, что происходит вокруг, и вызванные потребностью в непрерывном прогрессе. Языковые изменения, возникающие как результат столкновения адаптивной системы с экстралингвистической внешней средой, характеризуются сложными соотношениями со всей историко-культурной ситуацией. Осознание и исследование особенностей кодификационных процессов, выявление их основных типов и форм имеет огромное значение не только для лингвистической теории, но и для всей культуры общества. В основе критерия оценки языкового изменения должно лежать понимание того, что язык призван выполнять разнообразные функции в обществе. Сегодня проблематика нормы «встроенна» в систему знаний о коммуникативном процессе, что не может не влиять на ее содержание. Речевая «раскрепощенность, с одной стороны, стимулирует творческие потенции языка, с другой, зачастую дает «зеленый свет» проявлениям безграмотности и дурновкусия» [11, 85]. Важным при этом является признание нормы не как застывшего, но как гибкого и не чуждого изменениям явления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие – М.: Слово, 2000. – 368 с.
2. Тайлор Э.Б. Первобытная культура / Пер. с англ. – М.: Изд-во полит. лит-ры, 1989. – 576 с.
3. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 542 с.
4. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии / Пер. с польск. – М.: Прогресс, 1969. – 248 с.
5. Hymes D.N. Report from an underdeveloped country: Toward linguistic competence in the United States // The sociogenesis of language and human conduct. – N.Y.; L.: Plenum, 1983. – С.189-224.
6. Сулейменова Э.Д. Функционирование русского языка в Казахстане в условиях новой языковой политики // Культура русской речи в Кыргызстане: Материалы регион. научн.-практ. конф. – Бишкек, 2003. – С.150-156.
7. Хухуни Г.Т., Валуйцева И.И. Межкультурная адаптация художественного текста. – М., 2003. – 164 с.
8. Ширяев Е.Н. Типы норм и вопрос о культурно-речевых оценках // Культурно-речевая ситуация в современной России. – Екатеринбург, 2000. – С.13-21.
9. Лаптева О.А. Живая русская речь с телеэкрана. – М.: Академ. проект, 2001. – 352 с.
10. Хауген Э. Лингвистика и языковое планирование // Новое в лингвистике. Вып. VII. Социоллингвистика. – М.: Прогресс, 1975. – С.441-472.
11. Жукова А.Г. Ортология как компонент культуроречевого цикла дисциплин для студентов-филологов // Культурно-речевая ситуация в России: Вопросы теории и образовательных технологий. – Екатеринбург, 2000. – С.84-85.

Түйін

Мақала варианттардың стилистикалық әртүрлілігіне толеранттық қатысты қалыптастыратын коммуникативтік норманы мәдениетану негізінде дәлелдеуге арналған.

Conclusion

The article is aiming the communicative regulation cultural argumentation, the latter being responsible for the formation of the tolerant relation to the variants' stylistic diversity.

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРДІҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗМЕТІ

Қанапина Б.Т.

Мақал-мәтелдер – әрбір халықтың көне де байырғы рухани қазынасы.

Ол – өз бастауын адам баласының тым ертедегі саналы қоғам құрған балаң кезінен алып, ғасырлар бойы еленіп-екшеліп, сұрыпталып, толассыз толығып келе жатқан жанды құбылыс, халық даналығының қорланып жиналған қоры, атадан балаға, ұрпақтан ұрпаққа ауысып келе жатқан рухани байлығы.

Мақал-мәтелдердің пайда болып, қалыптасуы әрбір этностық қауымның халық болып қалыптасуының ұзақ тарихи процесіне, рухани өмірі мен мәдени-элеуметтік жағдаятына, тіршілік-тірлігі мен күн көріс тәсілдеріне, өзіндік дүние танымы мен болмыстағы құндылықтарды бағалай білуіне байланысты.

Мақал-мәтелдердің пайда болуы мен қалыптасуының ең алғашқы себептері мен тәсілдері әр алуан. Солардың ең бастысы: *біріншіден*, саналы қауымның өзі өмір сүрген табиғи ортаны, табиғат құбылыстарын танып-білуіне, *екіншіден*, тіршілік көзі – еңбек процестерін, кәсіпшілікті меңгеруге, *үшіншіден*, адамдар арасындағы қарым-қатынастардың қыр-сырын терең ұғынуға байланысты.

Мақал-мәтел жанрының дүниеге келуінің бір себебі: табиғат құбылыстарының өзгеруі мен даму заңдылықтарын танып-білуден, тіршілік көздерін меңгеруден, адамдар арасындағы сан алуан қарым-қатынастардың қыр-сырын терең ұғынудан туындаған ой-тұжырымын, тәжірибе-тағылымын көп сөзбен ұзақ баяндаудан гөрі, тұжырымдап, қорытып, қысқа да нұсқа түрінде айтып жеткізу мақсатына байланысты. Қазақтың «*Тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні бар*» деп ескертуі, осыдан туындаған мақал. Үлкендердің жас ұрпаққа айтатын өнеге-өсиеті, ғибрат сөздері, ақыл-кеңесі қанша ұзақ айтылса да, ұнамды, пайдалы, әсерлі болса да, бәрі бірдей толық есте сақталып, жадында жатталмауы мүмкін. Сондықтан да, ертедегі данышпан бабаларымыз жастарға, қалың жұртқа бағыштаған өсиет-өнегесін, ғибрат-тағылымдарын қорыта келе, елдің есінде қалатындай етіп қысқа да нұсқа түрінде бір ауыз түйінін бейнелеп айтуға тырысқан.

Бүгінде жалпы саны 15 мыңға жеткен қазақ мақал-мәтелдері көненің көзі, дананың сөзі ретінде қазақ халқының өзімен бірге жасап, атадан балаға, ұрпақтан ұрпаққа ауысып, елдің жадында сақталып келе жатқан асыл мұра болып саналады. Олар-ұрпақпен бірге мәңгі-бақи жасай беретін, ескірмейтін асыл қазына және замана талабына сай жаңғырып, жаңаланып

отыратын жанды да өміршең құбылыс.

Әрбір халықтың даналық болмысы сол халықтың өз тілінде, өз даналары мен ақылмандарының, ділмәр-шешендері мен айтқыштарының ой-толғаныстарының мәнді де маңызды, қысқа да нұсқа үлгілері негізінде қалыптасады. Солардың дуалы аузынан шығып, ел санасына сіңіп, жадында сақталып, жинақталған даналықтың ең басты ұйытқысы мақал-мәтелдер болғаны баршаға аян.

Мақал-мәтелдер халық даналығы ретінде ауыз әдебиетінің бай қазынасына айналып, оның шағын жанрларының қатарынан орын алады. Мақал-мәтелдер өзінің бейнелі табиғатымен көркемсөз өнерінің көрікті де құнарлы үлгілеріне жатады. Мақал-мәтелдер тереңнен қозғап, кең толғап айтылатын ой-тұжырымның мәйегі, қысқа да нұсқа түйіні ретінде философиялық категория болып саналады. Мақал-мәтелдер халықтың салт-дәстүр, әдет-ғұрыпын, әдептілік пен парасаттылықты уағыздаушы ғибрат, тағылым ретінде қабылданып, моральдық, дидактикалық пән санатына жатады.

«*Түйе бойына сеніп, жылдан құры қалыпты*» деген мақалдың шығу жағдаяты туралы «Сөздікте» түсініктеме берілген. Ол Шығыс халықтарының күнтіз-бегінде «әрбір 12 жылдың аты қалай пайда болды?» деген сауалға жауап ретінде айтылатын әңгімеде: түйе барлық хайуаннан үлкен болса да жыл санағына кірмей қалады. Себебі: «Шығып келе жатқан Күнді мен бұрын көрейін!» деп жанталасқан көп хайуанның (*тышқан, сиыр, жылқы, мешін, қой, ұлу, жылан, доңыз т.б.*) ішінде тұрған түйе өзінше: «е, менің бойым бәрінен ұзын, шығып келе жатқан Күнді менен бұрын көретін кім бар дейсің!» деп өз бойына сеніп, жайбарақат тұра бергенде, оның үстімен өрмелеп, құлағына шығып алып, ең биіктен таң жарығын түйеден де бұрын шолған кішкентай ғана тышқан Күннің жарығын барлық хайуанаттардан бұрын көріп, он екі жылдың басы аталыпты. Ал, «*түйе болса, бойына сеніп, жыл үлесінен құры қалыпты*» – деп баяндалады бұл аңызда.

Белгілі ғалым Ә.Қайдар мақал-мәтел туралы былай дейді: «Қазақ мақал-мәтелдерінің халықтың өткен өмірі мен бүгінгі болмысын танып білуде дүние-танымдық, логикалық, этнолингвистикалық жағынан мәні өте зор. Себебі, дүние-де, қоғамда, табиғатта қалыптасқан құбылыстардың бәріне мақал-мәтелдердің қатысы бар. Дүние болмысының өзінде о бастан-ақ қалыптасқан табиғи реттілік бар. Ол реттілік

барша заттар мен құбылыстарды үлкен үш салаға топтастырып, ішкі жүйесі мен мағынасына қарай шоғырландырып қарағанда ғана көрінеді» [1.1426]. Сондықтан академик Ә.Қайдар оларды шартты түрде «Адам», «Қоғам» және «Табиғат» деп атауды ұсынады. Бұлай үш салаға бөліп қараудың ұстанған принципі – барлық құбылысты түгел қамту дегендік деп түсінеміз.

Мақал-мәтелдің табиғатына тән ерекшеліктердің қатарына, ең алдымен, олардың жанр түрінде іштей жіктелуін, өмір-тіршілігіміздің сан-саласын қамти-тын көп тақырыптылығын жатқызуға болады. Сондай-ақ, мақал-мәтелдер өзінің өте көнелігімен де, ғасырлар асып, бізге жеткен өзіндік дәстүрімен де ерекше-ленетін, ой мен тілдің өзара түйісуі негізінде дүниеге келіп, жанр ретінде қалып-тасқан құбылыс ретінде де назар аударады. Осы ерекшеліктеріне байланысты мақал-мәтелдер ауыз әдебиетінің әрі көркем сөз өрнегі, үлгісі, көркем мәтіннің тілі ретінде лингвистиканың зерттеу объектісі бола алады. Сонымен қатар мақал-мәтелдер этнолингвистиканың да ең бір құнарлы объектісі болып саналады. Өйткені мақал-мәтел табиғаты халқымыздың барша болмысымен қат-қабат астарла-сып жатыр, мақал-мәтел жасаудың принциптері мен мотивтік негіздері ұлттық менталитетке, ежелден қалыптасқан салт-дәстүрге, дүниетанымға, болмыстағы заттар мен құбылыстарды абстракция, салыстыру, ұқсату, теңеу, қарама-қарсы қою т.б. тәсілдер арқылы танып-білуге ыңғайлы

объект болып саналады.

Түркі халықтары мақал-мәтелдерді «аталар сөзі», «даналық сөздер», «нақыл сөздер», «ақыл сөздер» деп атап, «Ақылың бар ма – ақылға ер, ақылың жоқ па – нақылға ер», «Атаңның сақалына қарама, айтқан мақалына қара», «Мақал – мәтел маржан сөз» деуі – халықтың берген әділ бағасы.

Мақал-мәтелдер айтылатын ойдың бағытына қарай – тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін білдіріп, тыңдаушысына ой салады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қайдар Ә. Халық даналығы. – Алматы, 2004.
2. Қанапина С.Ф. Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдердің танымдық бейнелілігі (Ф.Мұстафин, С. Мұқанов шығармалары негізінде): Фил. ғыл. канд. дисс. – Алматы, 2006.
3. Ж. Кейкін Қазақтың 7777 мақалы мен мәтелі. – Алматы, 2002.

Резюме

В данной статье рассматривается образность казахских пословиц и поговорок в когнитивном аспекте.

Conclusion

Figurativeness of the proverbs and sayings in cognitive aspect is considered in this article.

ПРОБЛЕМА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ СИНДРОМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Маканова А.Ж.

Социально-экономические преобразования, происходящие сегодня в обществе, являются стрессогенными факторами личностного развития современного человека. Они порождают ситуации неопределенности, неустойчивости и, как следствие, сопровождаются напряженностью, тревогой, эмоциональными всплесками и перегрузками. Особенно уязвимы в этом случае учителя – представители одной из самых стрессогенных профессий.

В настоящее время доказано, что в значительной степени они подвержены развитию синдрома профессионального выгорания.

В этой связи большое значение приобретает изучение феномена профессионального выгорания – психологического явления, оказывающего негативное воздействие на здоровье и эф-

фективность деятельности специалистов любого профиля деятельности, педагогов в частности.

Термин «выгорание» (англ. *burnout*) ввел американский психиатр Н.И. Фреуденбергер в 1974 г. для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Первоначально этот термин определялся как «...состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности» [1, 59].

Наиболее точно раскрывающим сущность и содержание феномена «выгорания» является следующее определение данного термина, предложенное А.А. Рукавишниковым (2001), как «...устойчивого, прогрессирующего, негативно окрашенного психологического явления, кото-

рое характеризуется психоэмоциональным истощением, развитием дисфункциональных установок и поведения на работе, потерей профессиональной мотивации, проявляющегося в профессиональной деятельности у лиц, не страдающих психопатологией» [2, 27].

Таким образом, важным представляется рассмотрение мер, способствующих снижению развития симптомов профессионального выгорания педагогов, что имеет существенное значение для повышения эффективности их деятельности и сохранения психологического здоровья. О необходимости профилактики нарушения последнего указывал в «Стратегии развития Республики Казахстан до 2030 года» Президент нашей республики Н.А. Назарбаев. В Послании он обращает внимание на то, что «... одной из приоритетных задач, которые мы ставим перед собой, – это сохранение здоровья нации, и не только в его физическом, но и в психическом аспекте»

Различные исследования педагогической деятельности показывают, что она обладает рядом особенностей, позволяющих характеризовать ее как потенциально стрессогенную. Высокая эмоциональная напряженность вызывается наличием большого числа стресс-факторов, постоянно присутствующих в работе учителя. Это такие особенности деятельности, как высокий нейротизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевая неопределенность, социальная оценка, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов и т.д.

Обозначенные эмоциогенные факторы вызывают нарастающее чувство неудовлетворенности, накопление усталости, что ведет к кризам в работе, истощению и выгоранию. Сопутствуют этому физические симптомы: астенизация, частые головные боли и бессонница. Кроме того, возникают психологические и поведенческие симптомы: чувство скуки и обиды, снижение энтузиазма, неуверенность, раздражительность, неспособность принимать решения. В результате всего этого снижается эффективность профессиональной деятельности педагога [3, 45].

Частые, отрицательно окрашенные эмоциональные состояния педагога снижают эффективность обучения и воспитания, повышают конфликтность во взаимоотношениях с классом и с коллегами, способствуют возникновению и закреплению в структуре характера негативных черт, разрушающих здоровье.

Недостаточное внимание педагога к личности школьника и его эмоциональному состоя-

нию, а также к своему собственному психическому здоровью заставляют со всей остротой поставить вопрос о саморегуляции, или управлении эмоциональным состоянием в этой профессии. Знание закономерностей саморегуляции состояния, умение управлять собственными состояниями, а также овладение приемами и способами регуляции являются важными компонентами процесса самосовершенствования и психологического образования учителя» [4, 30].

Педагогическая деятельность насыщена разного рода напряженными ситуациями и различными факторами, связанными с возможностью повышенного эмоционального реагирования.

В предупреждении возникновения и развития симптомов синдрома профессионального выгорания (СПВ) рекомендуется опираться на задачи психогигиены и психопрофилактики.

Жарков Н.Е. и Жаркова Н.В. в работе «Психологические аспекты синдрома профессионального стресса и его предупреждение» дают методические рекомендации по предупреждению выгорания [5]. Приведем некоторые из них:

1. Взять на себя ответственность за свою жизнь и здоровье. Измениться и изменить свое отношение к стрессовым ситуациям.

2. Не обвинять в своих ошибках и неудачах факторы внешней среды: социальные изменения, профессиональные взаимоотношения других людей, а направить свою энергию и внимание на то, что можно сделать в настоящей реальной обстановке, без нытья, жалоб и перекладывания ответственности.

3. Осознать свое настоящее состояние, и если вы поражены выгоранием, истощены и деморализованы, необходимо выделить время и пространство для восстановления энергии, а не тонуть в обсуждениях возможных причин.

4. Общаться и работать с другими коллегами, отличающимися лично и профессионально.

5. Принимать участие в семинарах, тренингах, конференциях, встречаться с новыми людьми.

6. Выйти из ситуации напряжения и просто отдохнуть. Сменить обстановку.

7. Выработать для себя антистрессовую программу.

В предупреждении развития синдрома профессионального выгорания используются различные формы и методы психопрофилактической работы, включающей в себя индивидуальное консультирование, психопросвещение, психокоррекцию, как совокупность психологи-

ческих приемов, применяемых психологом для оказания психологического воздействия на поведение здорового человека, психологические тренинги.

Психопросвещение поможет получить необходимую информацию о существовании такого состояния, как выгорание, его симптомах, причинах, способах его предупреждения и т. д.

Психокоррекционная работа проводится с целью улучшения адаптации человека к жизненным ситуациям; для снятия повседневных внешних и внутренних напряжений; для предупреждения и разрешения конфликтов, с которыми сталкивается человек.

Коррекционно-профилактическая деятельность включает в себя следующие направления:

1. Коррекция межличностных отношений в коллективе и формирование коммуникативных навыков.

2. Формирование и отработка навыков психоэмоциональной регуляции.

3. Повышение уверенности в себе и формирование адекватной самооценки.

Для успешной работы в данных направлениях Зеленова И.В. рекомендует использовать элементы таких методов, как арт-терапия, танцевально-двигательная терапия, психодрама, позитивная психотерапия, релаксация, психогимнастические комплексы, использование рефлексии и др.

Психокоррекция может осуществляться как индивидуально, так и в группе.

В предупреждении возникновения и развития синдрома профессионального выгорания рекомендуется использовать различные методы психологической саморегуляции.

Методы психологической регуляции могут существенно варьировать в 3 основных направлениях: индивидуальные самостоятельные занятия с помощью специальной методической литературы, групповые или индивидуальные занятия под непосредственным руководством психолога (гетеротренинг), групповые занятия с использованием аудиовизуальных средств. Последние 2 формы широко используются в практике работы так называемых кабинетов психологической релаксации, организуемых на производстве, в медицинских, учебных и воспитательных учреждениях [6, 260].

В результате использования методов психологической саморегуляции, а также естественной регуляции психоэмоционального состояния могут возникать три основных эффекта:

- эффект успокоения (устранение эмоциональной напряженности);

- эффект восстановления (ослабление проявлений утомления);

- эффект активизации (повышение психофизиологической реактивности).

Комплекс методов психологической саморегуляции состоит из четырех блоков:

Первый блок содержит дыхательные упражнения. Основы дыхательных упражнений заимствованы из системы йогов. Их смысл состоит в сознательном контроле за ритмом, частотой, глубиной дыхания. Разные типы ритмичного дыхания включают задержки дыхания разной продолжительности и варьирования вдоха и выдоха. Успокаивающий тип дыхания характеризуется постепенным удлинением выдоха до продолжительности удвоенного вдоха. В дальнейшем удлиняются уже вдохи, пока не сравняются с выдохами. Затем все фазы дыхательного цикла вновь укорачиваются.

Мобилизирующее дыхание – это зеркальное отображение успокаивающего дыхания: изменяются не выдохи, а вдохи, дыхание задерживается не после выдоха, а после вдоха.

Обучение успокаивающему дыханию используется для погашения избыточного возбуждения и нервного напряжения. Этот тип дыхания может нейтрализовать нервно-психические последствия конфликта, снять «предстартовое» волнение и помочь полностью расслабиться.

Мобилизирующее дыхание способствует преодолению вялости и утомления, активизации внимания и всех мыслительных процессов. В дальнейшем мы использовали данный вид дыхания в конце занятий после релаксационных упражнений для поднятия тонуса, восстановления рабочего состояния учителей.

Кроме успокаивающего и мобилизирующего, используются и четыре других основных типа дыхания, которые важны при обучении произвольной саморегуляции дыхания: ключичное, грудное, диафрагмальное и полное.

Во **второй блок** входят упражнения, связанные с управлением тонуса мышц и движением. Самый простой и эффективный способ эмоциональной саморегуляции – расслабление мускулатуры. Научившись расслаблять мышцы, а также произвольно и сознательно контролировать их состояние, можно научиться управлять и соответствующими эмоциями. Чем раньше (по времени возникновения эмоций) включается сознательный контроль, тем более эффективным он оказывается. Педагогу, с нашей точки зрения, особенно важно овладеть навыками расслабления мимических мышц. Упражнения для релаксации мышц лица включают задания на расслабление той или иной групп мимических мышц

(лба, глаз, носа, губ, подбородка). Суть их состоит в чередовании напряжения и расслабления различных мышц, чтобы легче было запомнить ощущение расслабления по контрасту с напряжением. Добиться этого помогают словесные самоприказы и самовнушения. В результате многократных повторений этих внушений в сознании постепенно возникает образ своего лица в виде маски, максимально свободного от мышечного напряжения. Основная задача данной серии упражнений – обучить педагогов с помощью данной тренировки легко, в нужный момент расслаблять все мышцы.

Третий блок состоит из упражнений на концентрацию внимания. Концентрация – сосредоточение сознания на определенном объекте своей деятельности, способствует сосредоточению на звуковых, зрительных, телесных и других ощущениях преподавателя, на его эмоциях, интересах, чувствах и переживаниях, на потоке мыслей, на образах, которые возникают в сознании.

В основе концентрации лежит управление вниманием. Навык сосредоточения базируется:

- на умении фокусировать внимание на определенном объекте;

- на развитии произвольного внимания, возникающего под влиянием сознательно поставленной цели и требующего волевого сосредоточения;

- ✓ на достаточно большом объеме внимания – он позволяет одновременно сосредоточиться на разных внутренних процессах; на ощущениях в теле, на зрительных и слуховых образах, на умственных операциях;

- ✓ на умении задерживать внимание на одном объекте;

- ✓ на умении переключать внимание с внешних объектов на внутренний мир личности, с одного ощущения, чувства, мысли на другие.

Использование сознательной концентрации внимания в комплексе с дыхательными упражнениями повышает эффективность их влияния на регуляцию эмоционального состояния.

Четвертый блок состоит из упражнений на визуализацию. Визуализация – это создание внутренних образов в сознании человека, то есть активация воображения с помощью слуховых, зрительных вкусовых, обонятельных, осязательных ощущений, а также их комбинаций. Визуализация помогает педагогу активизировать его эмоциональную память, воссоздать те ощущения, которые он испытал когда-то. Воспроизведя в своем сознании образы внешнего мира, он может быстро отвлечься от напряженной ситуации, восстановить эмоциональное равновесие.

Разновидностью визуализации, используемой в нашей профилактической программе, являются упражнения «сюжетного воображения», которые основаны на преднамеренном использовании цвета и пространственных представлений сознания человека. Сознательные представления окрашиваются в нужный цвет, соответствующий моделируемому эмоциональному состоянию. Кроме того, используются и варианты визуализации в комплексе с дыхательными упражнениями. В процессе выдоха многие мышцы расслабляются, лишая, таким образом, раздражение и напряжение физиологической основы, что способствует выравниванию эмоционального фона.

Таким образом, использование комплекса методов психологической саморегуляции позволит исключить действие стрессогенных факторов, что благоприятно может отразиться на психоэмоциональном и психофизическом состоянии педагогов, а следовательно, и на эффективности и качестве профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Т.А. Интегративная программа психологической помощи при синдроме профессионального выгорания // Журнал «Вестник интегративной психологии». – 2006. – № 4 (Электронная версия).
2. Агеева И.А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы. – СПб.: Речь, 2006. – 208 с.
3. Аркелов Г.Г. Стресс и его механизм. // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1995. – №4. – С. 45-54.
4. Ким А.М., Хван Н.В. Системно-структурный анализ синдрома профессионального выгорания как объекта понимания // Вестник КазНУ. Серия. Психология и социология. – 2006. – №1. – С. 27 - 30.
5. Жарков Н.Е., Жаркова Н.В. Психологические аспекты синдрома профессионального стресса и его предупреждение: Методические рекомендации. – Алматы, 2002. – 15 с.
6. Мадалиева З.Б. Саморегуляция психических состояний в педагогической деятельности // Вестник КазНУ. Серия. Психология и социология. – 2006. – №1. – С. 30 - 33.

Түйін

Ұсынған мақала педагогтардың кәсіби қажу синдромын ескеру мәселесін қарастырады. Автор теориялық және практикалық зерттеулердің қорытындысы бойынша келесі шешімге келді: педагогтардың психо-эмоционалды және психофизиологиялық қалпына әсер ететін психологиялық өзін-өзі реттеу әдістемесін қолдану керектігін.

Conclusion

V This article addresses the problem of prevention of burnout of teachers. The author, on the basis of theoretical and practical analysis of the investigated problem finds the need to use methods of

psychological self-regulation, which may affect favorably on psycho-emotional and psycho-physical status of teachers.

АХМЕТ БАЙТҰРСЫНОВ ЖӘНЕ ӘДЕБИЕТ ТЕОРИЯСЫ

Мамиева Б.О.

Ұлт қамқоры, табиғатынан ерекше дарын иесі, әдебиеттану саласында күні бүгінге дейін құнын жоймаған, болашақ ғылымға да сара жол сала берер тағылымды ой-пікірлер мен ғылыми тұжырымдарды соңына мирас еткен Ахмет Байтұрсыновтың мұралары туралы сан алуан ғылыми зерттеулер жарық көрді, әлі де жариялана бермек. Оның ақындық мұрасынан, саяси-қоғамдық көзқарастарынан, ғылыми-әдістемелік еңбектерінен, тіпті азаматтық, адамдық қасиеттерінен тағылым алу, елінің ертеңі үшін күрескен ұлтжанды азаматтың өнегелі өмірін жастарымызға үлгі ету бүгінгі күннің маңызды мәселелерінің бірі болуы заңдылық.

Қазақ даласының асыл перзентінің туған халқымыздың тарихы мен мәдениетіне қосқан үлесі қомақты. Ғалымның кез келген мәселеге байланысты айтқан ғылыми пікірлерінің маңызы зор, әсіресе, оның әдебиет теориясына қатысты ғылыми толғамдарының бағасы өлшеусіз. Ол – қазақ әдебиетінің теориялық мәселелері белгілі бір жүйеге салынып, әдеби ұғымдарға терең ғылыми талдау берілген тұңғыш еңбектің авторы. Бұл еңбек 1926 жылы «Әдебиет танытқыш» деген атпен Ташкент қаласында басылып шықты.

Еңбектің құндылығы жайлы академик ғалым Р.Нұрғали: «Әдебиет танытқыш» – Ахмет Байтұрсыновтың эстетикалық-философиялық танымын, әдебиетшілік көзқарасын, сыншылық келбетін толық танытатын жүйелі зерттеу, қазақ филологиясының ерекше зор, айтылған ойларының тереңдігі мен дәлдігі арқасында болашақта да қызмет ететін, ешқашан маңызын жоймайтын қымбат, асыл мұра» деген. /1, бет 25/

Әдебиеттану ғылымының осындай еңбекке зәрулігі бола тұра саясат жетегінде кеткен заманның кесірінен құнды кітаптың өз уақытында танылмай, көпшілікпен қауыша алмай қалғандығы, әрине, өкінішті. Алайда, «ештен кеш жақсы демекші» ұлттық әдебиеттану ғылымына баға жетпес асыл мұрамен танысып, құнарлы ой-тұжырымдарды пайдалану бақыты бұйырыпты. «Тән көмілер, көмілмес еткен ісім» деп ғұлама өзі айтып кеткендей бүгінгі тіл білімі, әдебиеттану ғылымдарының бағыт-бағдар алар

темірқазығы сияқтанған Ахмет мұраларын, соның ішінде аталмыш еңбегін зерттеп, қажетке жарату ісі жанданып, өз жалғасын табуда.

А. Байтұрсынов «Әдебиет танытқыш» еңбегінде әдебиеттің қарапайым қағидаларын талдаудан бастап күрделі философиялық, эстетикалық, көзқарастарын білдіріп, әдеби даму, әдеби бағыт, өлең құрылысы, көркем шығарма тілі, туындының мазмұны мен пішіні сияқты күрделі теориялық мәселелерге дейін саралаған. Әдебиеттануға кіріспе, әдебиет теориясы курстарын оқытуда ғалымның түсінікке жеңіл, нақты да дәл берген анықтамалары мен ғылыми деректері таптырмас құрал екендігіне әдебиетші мамандардың көздері әбден жетті.

Әдебиет теориясының күрделі мәселесінің бірі – жанрлар теориясы, яғни әдебиеттің тектері мен түрлері жайлы зерделеу. Ғалым еңбегінің бір бөлімі осы мәселеге арналған. Өз кезеңіндегі қазақ әдебиетінің даму үрдісін дәл танып, ертеңін де көрегендікпен болжай білген Ахмет «Еуропа әдебиетіндегі сөз түрлері бізде әлі түгенделіп жеткен жоқ. Бірақ қазір болмағанмен, ілгеріде болуы ықтимал» деген тұжырым жасайды. Одан әрі әдеби тек түрлері жайында «Ақындықтан шыққан сөзді яғни көркем лебізді шығармаларды, үлгілі жұрттар айтылуына қарай үшке бөледі: 1.Әуезеленіп айтылуына қарай. 2.Толғанып айтылуына қарай. 3.Ғамалдап айтылуына қарай» /2,103 бет/ дей келе, бұл үлгілердің қазақтың тек жазба әдебиетіне тән екендігін ескертіп кетеді.

Ғалымның өзіне дейінгі ғылыми көзқарастармен үндестігі де, алшақ кететін тұстары да бар. «Жалпы ғылымның дамуы – өзіне дейінгілердің ілгерінді, келешек қажетін өтейтін ұстанымдарын өз дәуірінің қажетіне жаратып, одан әрі дамыта түсу десек, Ахаң есімі бұл тарапта да асқақ тұруға тиісті. Осындай деуіміздің түп-төркінінде әдеби жанр мәселесі төңірегін алғанның өзінде екі мәселе жатқанын ескертеміз. Біріншіден, А.Байтұрсынов бейнелеу тәсіліне негізделген Аристотель принципін де, бейнелеу объектісіне негізделген Гегель, Белинский принципін де табысты қолданған. Екіншіден жанрлық түрлер-

ді жүйелеудегі ұлттық танымының тереңдігі». /3, бет 193/ Ғалым жаңалығы ретінде ең алдымен байқайтынымыз оның әдеби тек түрлерінің терминдік атауын беруде өзгеге ұқсамайтындығы. Қалыптасқан эпос, лирика, драма деген термин сөздерді қазақы ұғымға жақын әуезе, толғау, айтыс-тартыс деген сөздермен алмастырып, терминдердің ұлттық баламасын тиімді қолдануы оның өзіндік ерекшелігі.

Еңбектегі басқа да осындай әдеби терминдердің ұлттық баламаларының ғалым тарапынан шебер қолданыс табуы сүйсіндіреді. «Біз сияқты мәдениет жемісіне жаңа аузы тиген жұрт өз тілінде жоқ деп мәдени жұрттардың тіліндегі әдебиеттерін, ғылым кітаптарын қазақ тіліне аударғанда пән сөздерінің даярлығына қызықпай, ана тілімізден қарастырып сөз табуымыз керек» /2, бет 20/ дей отырып тіл тазалығы, ана тілінің ертеңі үшін пайдалы талаптарды нақты көрсетіп қана қоймай, өз ісімен үлгі көрсете білген А.Байтұрсыновтың ұлттық терминдерді қалыптастырудағы рөлі орасан зор. Осы орайда тағы да Р.Нұрғали пікіріне жүгінер болсақ, ғалым «Әдебиет танытқышта» Ахмет Байтұрсынов әдебиеттанудың әлемдік терминологиялық стандарт деңгейіне көтеріліп, шет сөзді араластырмай, қонымды, ықшамды, бір-бірімен сабақтас, ұйқас, ұялас ұғымдардың тұтас, ұлттық қазақы жүйесін жасап берді. Олардың басым көпшілігі автор репрессияға ұшырап, кітаптың тыйым салынғанына қарамастан әдеби тілге кіріп кетті» дейді.

Ғалым еңбегінде жоғарыда аталған жанр түрлерінің әрқайсысының өзіндік табиғатына, ерекшеліктеріне терең талдау жасайды. Әдеби тектердің аралық жігін ажыратуда, әрқайсысының өзіндік табиғатын ашуда суреткерді, оның тысқы және ішкі ғаламын қатыстыра отырып түсіндіруді негізге алып «әуезе көркем сөздің тысқарғы түрлісі болады», «... Толғағанда айтамын нәрсесін толғаушы тысқарғы ғаламнан алмай, ішкергі ғаламнан алады», «...айтыс-тартыста ақын өз басындағы емес, басқаның басындағы уақиғаны көрсетіп, өз басынан, көңілінің күйінен ешнәрсе қатыстырмайды» деп тұжырымдайды. Жанрды авторға қатысты саралау ғылымда бұрын да болған пікір. Мұны Аристотельдің «Поэтикасынан» байқаймыз. Алайда ғалым өз еңбегінде кімнің, қандай ой-тұжырымдарына сүйенгендігі туралы айтпаған. «Автор қандай ғылыми еңбектерге сүйенгені туралы, дерек келтірмейді. ...Бір ерекше жәйт, А.Байтұрсынов ұзақ-ұзақ цитата алып, өзгелерден бәтуа іздеп, басқаның пікіріне жығыла салатын әдеттен мүлде аулақ...Ғалым өзі қорытқан, өзі шын-

дығына жеткен, ақиқат деп санаған ойларын ортаға салады» /1, бет 26/

Әуезе түрлерін «бұл топқа кіретін сөздер толып жатыр. Оның бәрін түгендеудің қажеті жоқ. Басты-басты түрлерін алғанда, олары мынау болады» дей келе ертегі жыр, тарихи жыр, әуезе жыр, ұлы әңгіме, ұзақ сөз, аңыз өлең және әңгіме, көңілді сөз, мысал, ұсақ әңгімелер деген тоғыз түрін атап көрсетеді. Қазір роман, повесть, поэма, новелла, фельетон деп танып, кең көлемді, орта көлемді, шағын көлемді эпикалық жанр түрлеріне топтастырылып жүрген шығарма түрлерін ғалым идеялық мазмұн мен шығарма пафосы тұрғысынан жіктеп отыр. А.Байтұрсыновтың бұл ұстанымын Е.Тілешев оның жанрлық түрлерді жіктеудегі бір принципі ретінде танып, «Қазіргі әдебиеттануда поэма делініп жүрген жанрды А.Байтұрсынов ертегі жыр, тарихи жыр, әуезе жыр, мысал өлең дейді, яғни мұнда ең алдымен идеялық мазмұн, шығарма пафосы бірінші қатарға шығарылады, осындай ұстанымды толғауды ішкі түрлерге таратуынан да байқаймыз» деп аңғартады. /3, бет 196/

Дарынды теоретиктің толғау жанрына қойылатын ішкі және тысқы шарттарды санама-лап беріп, оның ішкі түрлерін жіктеуде жасаған тұжырымы да ерекше. «Әдемі толғаудан алатын адамның көрік ләззаты басқа сөздердің бәрінен де артық болады» дей отырып ақындық өнер мен өлеңге айырықша баға береді. Толғауға қатысты ғалым пікірлерінің орыс сыншысы В.Г.Белинскийдің ойларымен үндесер тұстары көп. Мысалы, ғалым «нағыз толғау мен күй (яки ән) арасы жақын: екеуінің де зейінге айтары аз, көңілге айтары көп» /2, бет 169/ десе, В.Г.Белинский «өзіндік мазмұны тұнып тұрса да, лирикалық шығармада ешбір мән жоқ тәрізді, оның мазмұнын тіпті айтып беруге де болмайды, ол тәтті түйсігімен бүкіл жан жүйемізді тебірентетін музыкалы пьесадан аумайды, өйткені бұл мағынаны адам тіліне аударып болмайды» /4, бет 32/ деп байлам жасаған. Қос ғалымның толғаудың ықшамдығы, қысқалығы жайлы тұжырымдары да бір жерден шығады. Лирикалық туынды түрлерін жіктеуде де ғалым терминдердің қазақша баламасын ұтымды қолданған. Толғаудың ішкі түрлерін сап толғау, марқайыс толғау, налыс, намыстаныс, сұқтаныс, ойламалдау, сөгіс толғау, күліс толғау деп топтастырып, олардың әрқайсысына нақты анықтама береді. А.Байтұрсынов ақынның көңіл-күйі тұрғысынан анықтап берген лирика түрлерін бүгінгі әдебиет теориясы ғылымы меңгеріп, терминдік сөздерді қолданысқа әлі де толықтай енгізе қойған жоқ десек қателік болмас. Дулат Бабатайұлының 2003 жылы басылып шыққан «Тұнық тұма» жи-

нағының алғысөзінде ақын толғауларының түрлеріне А.Байтұрсынов тұжырымы бойынша талдау жасалған. Бұл да болса лирика туралы ғалым пікірлерін игілікке жаратып, тиімді қолдануға қарай жасалған игі қадамдардың бірі деуге болатын шығар.

Қазақ топырағында кейіндеу дамыды деп саналатын жанр түрі драмаға да ғалым қазақша балама тауып, әдеби тек ретіндегі сипатына, өзіндік табиғатына ғылыми талдау жасап берген. Драмалық жанрды айтыс-тартыс немесе ұстасу деп атап, оны да авторға қатысты жағынан тысқы ғаламның сөзі, яғни әуезе мен айтыс-тартыстың арасы жақынырақ деп қорытады. Сондай-ақ драманы «өмірдің аланда көрсетілетін сәулесі» деп таниды. Драмалық жанрдың өзіне ғана тән ерекшеліктерін ескерте келе, драмалық шығарма оқиғасының негізгі үш кезеңін (1.байланыс, 2.шиеленіс, 3.шешіліс) атап көрсетеді. Осы кезеңдерді қазаққа жақсы таныс балуандар күресімен салыстыра отыра ұғымға жеңіл, әрі түсінікті етіп былайша сипаттайды: «Ұстасудың бұл үш дәуірі күресу дәуірлері сияқты. Байланыс – балуандардың белдерін буынып, білектерін сыбанып, балтырларын түрініп, күреске шығып, ұстасқаны есебіндегі дәуірі. Шиеленіс – балуандардың әдіс-амал, күш, өнер бәрін жұмсап, қайрат қылып күресті қыздырған шағы сияқты дәуір. Шешіліс – балуандардың бірін бірі жыққан мезгілі сияқты дәуір». /2, бет 179/

Байтұрсынов драманың жанрлық түрлерін де өзгеше атаумен, яғни әлектеніс (трагедия), азаптаныс (драма), әуреленіс (комедия) деп саралайды.

Айтыс-тартысты адамның ішкі ғаламы мен тысқы ғаламының түйіскенін көрсететін сөз түрі дей келе бұл мәселеге орай да ғалым қызықты тұжырым жасайды. «Адам бала күнінде тысқы ғаламдағы көзге көрініп, денеге сезіліп тұрған нәрселерді ғана танумен болады. Есі әбден кіргенше өзгеден өзін айырмайды. Есейген сайын өзінің өзгеден басқалығын біліп, өзіне ұнағанын істеп, ұнамағанын істемей, қиықтық шығара бастайды. ...Өз алдына мұны, мұраты, мақсаты, мүддесі болып, сол мұрат-мақсатына жету талабына кіріскен жерде тысқы ғаламға тиісті жердің шегіне келіп, ішкі ғалам мен тысқы ғалам екеуі кездеседі. Сонда ішкі ғаламның ниетіне тысқы ғаламның шарттары тура келмей, екеуі ілінісіп ұстаса кетеді» деп драмалық оқиғаның туу себептерін қарапайым мысалмен дәлелді жеткізеді. /2, бет 176/ Айтыс-тартыс түрлеріндегі кейіпкерлер мінезінің, соған орай әрбір шығармадағы тартыс сипатының ерекшеліктері нақты талданады.

Трагедияның негізгі мағынасы болып табылатын коллизияның маңызы туралы Белинский «...трагедияның мағынасы коллизияда болмақ, яғни, жүректің табиғи еркінің адамгершілік парызбен соқтығысуына немесе алынбайтын тосқауылда мерт болуында жатпақ» десе А.Байтұрсынов айтыс-тартысқа қойылатын шарттардың бірінде «Ұстасудың мақсаты тысқы ғаламға қарсы жұмсалған ішкі қайрат болған себепті, ол қайратты жұмсатып белгілі бір мақсат болған соң, ұстасуда көрсететін ғамалдар ойламаған жерден шыққан уақиға сияқты болмай, мақсатты қайраттан туған ғамалдар болып көрінуге тиістігі» дейді

Ғалым Рымғали Нұрғалидың айтуынша Байтұрсыновтың бұл пікірлері жазылған кезде қазақ драматургиясында М.Әуезовтың, Б.Майлиннің, С.Сейфуллиннің, Ж.Шаниннің алғашқы пьесалары жазылған. Еңбектегі ғалымның «Айтыс қазақта ауыз әдебиеті түрі болғанмен, айтыс-тартыс түріндегі сөздер басқа жұрттарда жазу-сызу, өнер-ғылым шыққан уақытта пайда болған. Шын айтыстар емес, шығарма айтыстар қазақта соңғы кезде шыққан» деген сөздері де осыған меззейді. /2, бет 106/ Алайда, басқа жанр түрлерін талдағандай нақты драмалық шығармалардан мысалдар келтірілмеген. Драма жанры туралы ғылыми пікірлерінің құндылығын, талғампаздықпен, дәлдікпен берілуін айта келіп, ғалым Р.Нұрғали «Шынына келгенде, Ахмет Байтұрсынов әлемдік драма өнерінің биік тұғырлары Шекспир, Мольер, Гете, Островский, Чехов үлгілерін оқып, яки сахнадан көріп барып пікір айтып отырғандай» дейді. /1, бет 34/

Трагедиялық және комедиялық туындылардың ерекшеліктерін ғалым бас қаһармандардың кескін-келбеті, өмірлік мақсаттары мен соған жету жолындағы іс-әрекеттері тұрғысынан зерделейді. Мысалы, «Әлектеністің қайраткері қатардан қара көрінім биік адам болса, әуреленістің қайраткері қайраткері қатардан қара көрінім төмен адам болады. Биік нәрсе қандай сәулетті, көзге көрнекті, көңілге тамаша көрініп сұқтандырса, таңдандырса, төмен нәрсе өзінің төмендігімен, ұсақтығымен көзге күйік» /2, бет 180/

Әдебиет теориясының жанрлар мәселесін қарастыруда ғалым тұжырымдарының берер тағылымы мол. Ғалым мұрасы бүгінде жан-жақты зерттелініп, оның терең ойлы, ғылыми негізді ой-тұжырымдары әдебиеттану ғылымының кез келген саласындағы өзекті мәселелерді зерделеуге негіз болып отыр. Ғалымның ұлы еңбегі «Әдебиет танытқышты» қаншалықты таныдық десек те, осы мәселеге орай «алтын шыққан жерді белден қаз» деген халық нақылын жады-

мызда ұстауымыз әбден қажет-ақ сияқты. Ахмет Байтұрсынов мұрасын «өшпес жарық», «кетпес байлық», «даналыққа бастар жол басы» деп танып, «ертеңгі үшін» аянбай еңбек еткен ғұламаның асыл мұраларын келешек қажетіне жарату бәріміздің басты міндетіміз.

*Түймеге жарқылдаған алданбаған,
Басқадай бір бас үшін жалданбаған,
Көркейер қайткенде Алаш деген ойдан,
Басқа ойды өмірінде малданбаған,* –

деп С.Торайғыров айтқандай бар күш-жігерін, ақыл-ойы мен еңбегін ұлт келешегіне арнап, халқын ғылымның ұшар биігінен көруді аңсаған Ахмет Байтұрсынов есімін ұлықтау, рухани қазынасын насихаттау ісі өз маңызын ешқашан жоймайды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Нұрғали Р. Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры. Зерттеу. – Астана: «Күлтегін», 2002.
2. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш. Зерттеу мен өлеңдер. – Алматы: «Атамұра», 2003.
3. Тілешев Е. Суреткер және көркемдік әдіс. – Алматы: «Арқас», 2005.
4. Белинский В.Г. Шығармалары. – Алматы: «Жазушы», 1987.
5. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: «Жазушы», 1992.
6. Әбсадықов А., Исина Н. Ахмет Байтұрсынұлының әдеби мұралары. Литературное наследие Ахмета Байтұрсынова. – Қостанай, 2003.

Резюме

В статье рассматривается вклад А.Байтұрсынова в казахское литературоведение.

Conclusion

The article deals with the contribution of Ahmet Baitursinov to the sphere of literature.

ВОЕННОЕ НАСЛЕДИЕ КОЧЕВНИКОВ

Мухамадеев Т.М.

Военное искусство народов Центральной Азии складывалось на протяжении нескольких тысячелетий. Зарождение основ военной тактики на территории Центральной и Средней Азии произошло в среде сакских племен.

В наступательных боях саки использовали ударный кулак конницы для атаки на центр вражеского войска. Неутомимость и неприхотливость коней саков позволяла им двигаться быстро и совершать большие переходы за короткое время. Сам характер сакского войска предполагал большую мобильность и разделение на легкую и тяжелую конницу. Легковооруженная конница, вооруженная луками и стрелами, составляла основную массу войска. Подвижная и маневренная, она часто применяла тактику внезапной атаки рассыпным строем. Нападавшие всадники расстреливали противника из луков, пытаясь расстроить его ряды. Древние авторы рисуют страшные картины боя: конная лава, дождь смертоносных стрел, летящие дротики. Все это наводило панику на противника [1, 14]. Сакский отряд, не приближаясь вплотную к противнику, вдруг разворачивался, мчался мимо и притворно обращался в бегство. Результаты налета оказывались убийственными для врага, в то время как сами сакские всадники оставались недосягаемыми. В начальный период сакские воины были вооружены короткими мечами-акинаками, и поэтому для перехода в рукопашный

бой им приходилось спешиваться с коня. Позднее, с появлением длинных мечей и копий, необходимость в этом отпала.

После удара первой волны легковооруженных всадников в бой вступала тяжелая конница. Костяк тяжеловооруженной конницы составляли дружины родоплеменных вождей. По мнению ряда исследователей, на рубеже нашей эры можно было наблюдать процессы, в результате которых в составе и вооружении войск многих государств и народов Востока происходят существенные преобразования, связанные с резким увеличением значения тяжеловооруженной конницы, которую вслед за античным миром называли *катафрактариями* [2, 45]. Собственно катафрактарии по письменным источникам известны у парфян и сарматов, а также у других соседних кочевых племен [3, 7]. О существовании такой конницы можно предполагать лишь по косвенным данным. Под катафрактариями обычно понимают определенный строй тяжеловооруженной конницы, атакующей пехоту противника в определенном боевом порядке и с определенной тактической целью. Сам термин «катафрактарий» происходит от греческого наименования всаднического доспеха «катафракты» [4, 47]. В дальнейшем этим словом стали называть появившуюся на Востоке тяжеловооруженную конницу.

Построенные клином катафрактарии на карьере врезались во вражеский строй, разрезали его надвое и опрокидывали неприятеля. Главным наступательным оружием катафрактариев были пики, достигавшие в длину 4- 4,5 м [5, 55]. Гелиодор оставил интереснейшее описание того, как управлялись с подобной пикой: «Когда наступает время битвы, то, ослабив поводья и горяча коня боевым криком, он мчится на противника, подобный какому-то железному человеку или движущейся кованой статуе. Острие копья сильно выдается вперед, само копье ремнем прикреплено к шее коня; нижний его конец при помощи петли держится на крупе коня, в схватках копье не поддается, но, помогая руке всадника, всего лишь направляющей удар, само напрягается и твердо упирается, нанося сильное ранение, и в своем стремительном натиске колет кого ни попало, одним ударом часто пронзая двоих» [4, 48-49]. В качестве вспомогательного оружия служил лук со стрелами. Данное оружие использовали, когда ряды противника находились на определенной дистанции. Тяжеловооруженная конница могла успешно действовать только при поддержке легкой конницы. В то же время легкая конница не только могла начинать сражение и преследовать противника, но и во взаимодействии с тяжеловооруженной конницей активно участвовать в рукопашной схватке.

Особенности вооружения катафрактариев определили применявшиеся ими боевые порядки и тактические приемы. Катафрактарии всегда атаковали неприятеля тесно сомкнутым строем. Такой строй давал возможность наилучшим образом использовать преимущество вооружения и свести до минимума связанные с ним недостатки, а именно ограниченную подвижность и вызванную этим слабую маневренность [6, 170]. Отряд катафрактариев, ошетилившийся пиками, малоуязвимый для стрел и дротиков, имевший достаточную защиту от ударов копий и мечей, представлял грозную силу. Но отдельный катафрактарий был легко уязвим и становился довольно легкой добычей, особенно если он был сброшен на землю [7, 51]. Об этой слабости стороне катафрактариев пишет и военный теоретик конца IV в. н.э. Вегеций: «Катафракты вследствие тяжелого вооружения, которое они носят, защищены от ран, но вследствие громозкости и веса оружия легко попадают в плен: их ловят арканами; против рассеявшихся пехотинцев в сражении они пригоднее, чем против всадников» [4, 50]. Поэтому эффективно использовать катафрактариев в бою можно было не поодиночке, а лишь целыми подразделениями. Тяжеловооруженная конница была эффективна

во многом против пехоты. Но сакские племена сражались и с конницей соседних кочевых народов. Здесь на исход битвы влияла большая подвижность и маневренность отрядов. А это в значительной степени обеспечивалось за счет легковооруженной конницы. Соответственно сакские воины вели бой с помощью отдельных отрядов, координировавших свои действия. Это было значительным шагом вперед в военном искусстве кочевых народов Евразии, в том числе и саков.

Саки владели искусством совместной атаки кавалерии и легкой пехоты. До сближения с врагом за спиной всадника сидел пехотинец. Сблизившись, кавалерист оставался на лошади и дрался дротиками и мечом, а пехотинец соскакивал и вступал в схватку с акинаком и копьем [8, 5]. Применяли саки и конную атаку лавой, устраивали притворное бегство, наскоки малыми группами, стремительное преследование врага при его отступлении. Благодаря этим достижениям в ратном деле народы Средней Азии и Казахстана порой, несмотря на отсутствие единства и измену части местной знати, смогли на протяжении трех лет противостоять самой сильной армии мира того времени.

В начале нашей эры часть племен Казахстана переместилась в результате гуннского нашествия в районы Нижнего Поволжья, Северного и Северо-Западного Прикаспия. С момента появления на исторической арене гуннов начинается взлет военного могущества центрально-азиатских кочевников. Причем они не придумали ничего нового в военной стратегии, а просто перераспределили акценты на преимущество своей конницы и дистанционного боя. Для этого гунны отказались от пехоты и тяжеловооруженных конников. Теперь их обновленная тактика заключалась в молниеносных набегах относительно небольших отрядов в приграничные районы.

Главным приемом тактики был бой на расстоянии в рассыпном строю. В ходе боя гунны стремились выманить врага в открытое поле, охватить его с флангов. Излюбленным приемом гуннов было притворное бегство. Основным расчет в бою делался на дальнобойность луков. Эффективная стрельба, поражавшая противника на расстоянии при неуязвимости лучников, часто приводила к победе. Но это обусловило их слабость в ближнем бою. Если противник проявлял стойкость и атаковал, не нарушая строя, гунны отступали [9, 25-26].

Основным же оружием легковооруженного гуннского всадника стал лук, который еще при саках заявил о себе в полный голос как

действительно грозное оружие. Гунны существенно модернизировали кибить лука и расширили количество наконечников [9, 47].

Однако гуннский легковооруженный всадник был не способен выдержать рукопашную схватку ни с пехотинцем, ни с тяжеловооруженным всадником, а только превосходил их своей мобильностью. Поэтому тактика гуннов состояла в бесконечном изматывании противника, которого они постоянно тревожили, держась неподалеку. Этим всадники стремились добиться полного утомления врага, когда он уже не мог думать о каком-либо сопротивлении.

Одним словом, будучи нестойкими в бою, гунны восполняли этот недостаток искусным маневрированием, что обеспечивалось заводными конями, коих было всегда предостаточно у каждого кочевника [4, 47]. Это лишний раз свидетельствует об очень высокой организованности гуннской державы. Считается, что введение десятичного принципа организации войск также принадлежит им.

Тяжеловооруженная кавалерия гуннов, и тем более китайцев, все же довольно сильно отличалась от парфянской и сарматской, и поэтому ее вряд ли следует называть катафрактариями. Пики, хотя и были известны, играли меньшую роль. Нет упоминаний о конских доспехах. Вооружение в целом было более легким.

Тюркские полководцы применили в бою тактику, сочетавшую рассыпной строй и метание стрел с ударом конников, вооруженных тяжелыми копьями и идущих плотно сомкнутым строем, что часто приводило к победе. Высокая боеспособность воинов позволила каганам в течение второй половины VI в. вести непрерывные войны в Азии и Европе, совершать далекие походы, отрываясь от своего тыла на многие сотни километров. Постоянные столкновения конницы кочевых народов, ход развития военного дела в степях Евразии привели к реформе кавалерии. Тюрки первыми стали широко использовать жесткое седло и стремяна, что повысило боевые качества конницы [10, 31]. Новинкой вооружения стали слегка изогнутые сабли тюрок, более эффективные в кавалерийском бою, чем прямые клинки их противников [10, 32].

Рубка в конном строю становится важной частью боя. Расцвет военного дела кочевников Евразии приходится на VIII-IX вв. н.э. [11, 115]. Именно в этот период своего совершенства достигают оружие дистанционного и ближнего боя, защитное вооружение воинов, состав и организация войска, тактические приемы ведения войны и боя.

Кочевники выработали богатую военную традицию, которую вожди и воины хорошо знали, бережно хранили и пополняли новым боевым опытом. Способы ведения войны, тактические боевые приемы племен Казахстана в рассматриваемый период своими корнями уходят в предшествующую эпоху, когда складывались основные черты военного искусства кочевников. Причем военные действия между собственно кочевниками отличались от войн кочевников против народов оседлых земледельческих государств.

Объединение монгольских племен и образование государства в начале XIII в. Кардинально изменило политическую обстановку в Центральной Азии. Немалую роль в этом сыграли завоевательные походы Чингисхана, опиравшегося на мощную и хорошо организованную армию. Монгольское войско представляло собой сплоченный конный строй. Монголы обладали маневренной способностью. Легкая конница не только разведывала и прикрывала, но и исполняла главным образом задачу активной подготовки готовящегося решительного удара. С необычайной подвижностью маневрируя перед фронтом противника, всадники заскакивали ему во фланги, а при удобном случае – и в тыл. Вооруженные метательным оружием, наездники, то размыкаясь, то собираясь в кучки, посылали в ряды неприятеля тучи стрел и атаковали то в одном, то в другом месте, при этом, не вступая в рукопашный бой, обращались в притворное бегство, заманивая его и наводя на засады [12, 41]. Такими действиями они расстраивали, изматывали противника физически и морально настолько, что он иногда сдавал тыл еще до вступления в дело монгольской тяжелой кавалерии. Если же враг оказывался стойким, то действия легкой конницы, во всяком случае, позволяли определить его расположение, слабые места или наиболее выгодные для нанесения главного удара участки, куда быстро и скрытно, с искусным приспособлением к местности, подвигались в глубоких сомкнутых строях тяжелые конные массы, построенные в несколько линий.

Прежде чем начать любые военные действия, монгольские правители на военном совете, называемом курултае, разрабатывали и обсуждали план предстоящей кампании, а также определяли место и время сбора войск [12, 77]. Монгольская армия начинала войну со вторжения на земли противника на нескольких направлениях, обходя опорные пункты и проникая на большую глубину на территорию неприятеля, нарушая коммуникации, пути подхода войск и подвоза снаряжения противника, парализуя возможность сопротивления. Впереди главных сил двигались

передовые отряды – авангарды. Боевая работа отрядов облегчалась сетью тайной агентуры, содержавшейся монгольским командованием. Таким образом, противник нес большие людские потери и подвергался опустошению еще до того, как его армия давала решающее сражение. Плано Карпини приводит описание отрядов монгольского авангарда: «Когда они желают пойти на войну, они отправляют вперед передовых застрельщиков, у которых нет с собой ничего, кроме войлоков, лошадей и оружия. Они ничего не грабят, не жгут домов, не убивают зверей, а только ранят и умерщвляют людей, а если не могут иного, обращают их в бегство; все же они гораздо охотнее убивают, чем обращают в бегство» [13, 65].

Вслед за авангардом наступали главные силы монгольского войска. «За ними следует войско, которое, наоборот, забирает все, что находит; также и людей, если их могут найти, забирают в плен и убивают. Тем не менее все же стоящие во главе войска посылают после этого глашатаев, которые должны находить людей и укрепления, и они очень искусны в розысках» [13, 65].

Основной наступательной стратегии монголов было уничтожение живой силы противника. При обнаружении места расположения вражеского войска они, имея преимущество в скорости передвижения, проводили разведку боем. «Надо знать, что всякий раз, как они завидят врагов, они идут на них, и каждый бросает в своих противников три или четыре стрелы; и если они видят, что не могут их победить, то отступают опять к своим; и это они делают ради обмана, чтобы враги преследовали их до тех мест, где они устроили засаду, и если их враги преследуют их до вышеупомянутой засады, они окружают их и таким образом ранят и убивают» [13, 66].

Подобный прием притворного бегства и заманивания в засаду был издавна известен кочевникам. Мобильность конных армий позволяла монгольским полководцам своевременно менять направление главного удара, концентрировать силы в нужном месте. «Точно также, если они видят, что против них имеется большое войско, они иногда обходят его на один или два дня пути и тайно нападают на другую часть земли и разграбляют ее, при этом они убивают людей, разрушают и опустошают землю. А если они видят, что не могут сделать и этого, то отступают назад на десять или двенадцать дней пути. Иногда также они пребывают в безопасном месте, пока войско их врагов не разделится, и тогда они приходят украдкой и опустошают всю землю. Ибо в войнах они весьма хитры, так

как сражались с другими народами уже сорок лет и даже более» [13, 66].

Плано Карпини дал подробное описание характера построения монгольского войска перед боем. «Когда же они желают приступить к сражению, то располагают все войска так, как они должны сражаться». Иногда они делают изображения людей и помещают их на лошадей; это они делают для того, чтобы заставить думать о большем количестве воюющих» [13, 66]. Подобные хитрости преследовали цель дезориентировать и морально подавить противника. «Перед лицом врагов они посылают отряд пленных и других народов, которые находятся между ними, может быть, с ними идут и какие-нибудь татары. Другие отряды более храбрых людей посылают далеко справа и слева, чтобы их не видели их противники, и таким образом окружают противников и замыкают в середину; и таким образом они начинают сражаться со всех сторон. И хотя их иногда мало, противники их, которые окружены, воображают, что их много. А в особенности бывает это тогда, когда они видят тех, которые находятся при вожде или начальнике войска, отроков, женщин, лошадей и изображения людей, как сказано выше, которых они считают за воителей, и вследствие этого приходят в страх и замешательство» [13, 66-67]. Подобное построение характерно для традиционной тактики кочевников – рассыпной строй, стремление охватить противника по фронту и с флангов, заманив под перекрестную стрельбу с трех сторон. Помещая в переднюю линию в центр построения военнопленных или союзников, монгольские полководцы подставляли их под главный удар противника, заманивая его в глубину своего эшелонированного построения.

Чаще всего монголы атаквали под прикрытием легкой конницы несколькими параллельными колоннами, растянутыми по широкому фронту. Столкнувшись с основными силами колонна врага или удерживала позиции, или отступала, остальные же продолжали двигаться вперед, наступая на фланги и в тыл противника. Затем колонны сближались, итогом этого, как правило, являлось полное окружение и уничтожение врага.

Потрясающая подвижность монгольского войска, позволяющая захватывать инициативу, давала монгольским командирам, а не их противникам право выбора как места, так и времени решающей битвы.

Для максимального упорядочения продвижения боевых частей и быстрейшего донесения до них приказов о дальнейших маневрах монголы использовали сигнальные флажки черного и

белого цветов. А с наступлением темноты сигналы подавались горящими стрелами. Еще одной тактической разработкой монголов было использование дымовой завесы. Небольшие отряды поджигали степь или жилища, что позволяло скрывать передвижение основных войск и давало монголам столь необходимое преимущество внезапности.

Одним из главных стратегических правил монголов было преследование разбитого противника вплоть до полного уничтожения. В военной практике средневековья это было внове. Тогдашние рыцари, к примеру, считали унизительным для себя гнаться за противником, и такие представления сохранялись на протяжении много веков, вплоть до эпохи Людовика XVI [14, 371]. А вот монголам необходимо было убедиться не столько в том, что враг побежден, сколько в том, что он уже не сможет собрать новые силы, перегруппироваться и напасть снова. Поэтому он попросту уничтожался.

Проанализировав доступный круг источников по вооружению и военному искусству монголов, можно с уверенностью утверждать, что в своих основных чертах их военное дело было основано на традициях, унаследованных от центральноазиатских кочевников, в особенности тюркоязычных и монголоязычных кочевников восточной части Центральной Азии. Комплекс вооружения монголов соответствовал общему уровню его развития в кочевом мире в эпоху развитого средневековья. По мере расширения монгольских завоеваний монгольское оружие становится образцом для заимствования и определяет направленность развития вооружения во всем кочевом мире. Новым для кочевников было освоение монголами осадной техники, способствовавшее завоеванию земледельческих государств. Формы военной организации у монголов также были глубоко традиционны для кочевников Центральной Азии. Централизованная военно-административная система деления войска и народа, унаследованная от предшественников, доведена ими до совершенства. Также существенным нововведением явилось появление вспомогательных подразделений и службы снабжения.

Таким образом, следует отметить, что на протяжении нескольких тысячелетий военное искусство кочевников центральноазиатского региона прошло длительный путь становления и дальнейшего развития. В древнем периоде наиболее значительные шаги в эволюции военной тактики были сделаны сакскими и гуннскими воинами. Большим достижением воинов сакско-го союза племен являлось создание мощной и

высокоманевренной конницы, которая, в зависимости от поставленных целей, была поделена на легкую и тяжелую. Всадники легкой конницы, вооруженные луком со стрелами, применяли тактику массированного обстрела рядов противника, создавая благоприятные условия для атаки тяжеловооруженной конницы, вызвав сумятицу и расстройство в стане врага. Но все же главным достижением далеких предков казахов можно считать появление в составе войска хорошо защищенных всадников, вооруженных копьями и мечами, а также другими видами контактного оружия. Появление конницы типа катафракты, по мнению некоторых исследователей, позволило успешно противостоять как персидской коннице, так и фаланге Александра Македонского, что в какой-то мере препятствовало продвижению войск захватчиков в глубь Центральной Азии [5, 61]. Последующие изменения в боевой тактике племен, проживавших на территории Казахстана, отчетливо проявились в военном деле гуннов.

В составе гуннского войска преобладала легковооруженная конница. Расстреливая неприятеля из лука, всадники постоянно соблюдали определенную дистанцию, стараясь максимально его измотать. Такая тактика позволяла гуннам избегать опасного рукопашного боя. Немалую заслугу в успешном продвижении гуннов на Запад оказала особая организация войска, основанная на десятичной системе.

Военное искусство тюркских племен также отвечало запросам степного боя. Благодаря сбалансированному использованию легкой и тяжелой конницы, всадники раннего Средневековья нередко побеждали противников. В качестве доказательства можно привести пример того, что Тюркский каганат простирался на огромном пространстве и включал в себя степные просторы Центральной и Восточной Азии.

Новый качественный скачок в эволюции военного искусства совершили монголы в начале XIII в. Десятичная система организации позволила Чингисхану собрать огромную армию. Народное ополчение, закаленное в многочисленных боях, превратилось в профессиональное войско. Нововведением монголов заключалось в создании боевого авангарда. Передовые отряды проводили разведку местности, способствовали обнаружению подразделений противоборствующей стороны. В ходе боя монгольская конница часто применяла такие тактические приемы, как маневрирование, притворное отступление с целью заманивания врага в ловушку. Также для морального подавления неприятеля воины Чингисхана с помощью пленных и

кукол визуально увеличивали численность своего войска.

Войны и военное искусство были весьма значимы в истории кочевых народов Центральной Азии, частью которой являются и просторы Казахстана. Кочевники, как казахи, так и их знаменитые предки и предшественники, обитавшие в древности и средневековья века на территории Казахстана и сопредельных ему землях, были создателями наиболее передовой и эффективной военной системы того времени, позволившей им доминировать над своими противниками на всем протяжении древности и средневековья, вплоть до начала Нового времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кирпичников А.Н. Древнерусское оружие. Вып. 2. Копья, сулицы, боевые топоры, булавы, кистени IX-XIII вв. САИ. Е1-36. – Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1966. – 146 с. 35 л. ил. – С. 14.
2. Бичурин Н.Л.. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. Т. I. – М. – Л., 1950. – С. 45.
3. Арсланова Ф.Х. Памятники Павлодарского Прииртышья (VI-XII вв.) // Новое в археологии Казахстана. – Алма-Ата: Наука, 1968. – (98 – III). – С. 7.
4. Иванин М.И. О военном искусстве и завоеваниях монголов. – СПб., 1846. – С. 47.
5. Акишев А.К. Костюм «Золотого человека» и проблема катафрактария // Военное дело древних племен Сибири и Центральной Азии. – Новосибирск: Наука, 1981. – 198 с. – С. 55.
6. Степи европейской части СССР в скифо-сарматское время. Археология СССР. – М.: Наука, 1989 – 464 с. – С. 170.
7. Хазанов А.М. Очерки военного дела сарматов – М.: Наука, 1971. – 171 с., ил. – С. 51.
8. Гордеев Н.В. Русский оборонительный доспех // Сборник научных трудов по материалам Государственной оружейной палаты. – М., 1954. – С. 63 – 114, 15.
9. Ахметжан К.С. Этнография традиционного вооружения казахов. – Алматы: «Алматыкітап» ТОО, 2007. – 216 с., ил. С. 25-26.
10. Медведев А.Ф. Ручное метательное оружие. САИ. Вып. Е1-36. М.: Наука, 1966. – 184 с., ил. С. 31.
11. Худяков Ю.С. Вооружение центральноазиатских кочевников в эпоху раннего и развитого средневековья. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1991. – 190 с. С. 115.
12. Дюпюи Р. Эрнст, Дюпюи Тревор Н. Всемирная история войн. Кн. 2. 1400 – 1800 год. – СПб.-М.: Полигон-Аст, 1997. – 892 с. С. 41.
13. Плано Карпини и Гильом де Рубрук. Путешествия в Евразийские степи. – Алматы: ИД «Кочевники», 2003. – 240 с. С. 65.
14. Дельбрук Г. История военного искусства. Средневековье, новое время. Смоленск.: «Русич», 2003. – С. 371.

Түйін

Көпшелі халықтар әскери көркемөндердің тарихындағы терең іздерін қалдырды. Олар көлемді империяларды құрды, өздеріңіз өақтың өзі әртүрлі жаулап алушыларынанғы өз жерлерін қорғады жорықтарда жүрді.

Conclusion

Nomadic tribes influenced the history of the military art a great deal. They created vast empires, protected their land against different conquerors and raided other territories themselves.

ИЗУЧЕНИЕ ВСЕМИРНОЙ ИСТОРИИ ИСТОРИКАМИ КАЗАХСТАНА В НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

Рубинштейн Е.Б.

Всемирная история активно изучается в Казахстане после провозглашения независимости. Появились интересные работы, трактующие проблемы всемирной истории, проводятся международные конференции. Материалы круглого стола «Политическая система США и вопросы демократизации в странах Центральной Азии», проведенного в рамках летней школы «Внешняя политика США: теория и практика» 13 августа 2005 года в Алматы, были изданы при финансовой поддержке Информационного агентства

США при посольстве США в Казахстане [1]. 8 декабря 2006 года в Алматы прошла конференция «Интеграционные возможности стран Центральной Азии: опыт Европейского Союза».

В советские годы изучение проблем всемирной истории в Казахстане было затруднено не только из-за существовавших в те годы идеологических штампов, но и из-за отсутствия возможности работать в зарубежных архивах, отсутствия литературных фондов, в условиях изоляции от мирового исторического сообщест-

ва, концентрации большей части литературы и источников по всемирной истории в библиотеках Москвы и Ленинграда. Однако в Казахском государственном университете им. Кирова работали крупные специалисты по всемирной истории – Ж.У. Ибрашев, К.Т. Жумагулов, К.К. Кожаметов, которые постепенно начали формировать свои научные школы. Сферой научных интересов Ж.У. Ибрашева явилась V республика во Франции. Его с полным основанием можно назвать родоначальником франковедения в исторической науке Казахстана [2]. К.Т. Жумагулов является специалистом по истории Средних веков. К.К. Кожаметов изучал национально-освободительную борьбу в странах Африки и Азии.

Ситуация с изучением всемирной истории в Казахстане радикально изменилась в независимом Казахстане. После обретения независимости в 90-х годах у молодых ученых Казахстана, выигравших гранты международных образовательных организаций, появилась возможность выезжать за рубеж, чтобы работать в архивах, собирать материалы, поддерживать контакты с зарубежными специалистами. С изоляцией от мировой исторической науки было покончено. В Алматы и Астане стали регулярно проводиться международные конференции. 90 годы XX в. явились годами накопления материалов, что подготовило подлинный расцвет изучения всемирной истории в Казахстане в начале XXI века. Мощным толчком развитию исследований в этой области послужило создание специализированного совета по всемирной истории и истории международных отношений на факультете международных отношений Казахского национального университета им. аль-Фараби в 2003 году. В этом совете защитилась целая плеяда молодых докторов и кандидатов наук по всемирной истории. Особое значение приобрела тема Европейского Союза, по которой было защищено несколько докторских диссертаций. Стал выпускаться журнал «Европейский диалог», посвященный каждой из европейских стран.

К.Е. Байзакова является крупным специалистом по новейшей истории Франции. Имея возможность работать во французских архивах и библиотеках, преподавать во Франции, поддерживать постоянные контакты с французскими историками, она блестяще защитила диссертацию о конституционном развитии Франции в годы V республики. Франковедом является и К.Н. Мукашева, темой исследований которой стала Франция в Европейском Союзе. М.Ш. Губайдулина является германистом, занимается изучением Германии в Европейском Союзе. Ф.Т. Кукеева – специалист по истории США. Однако

темой ее диссертационного исследования стали взаимоотношения США и Европейского Союза [3]. Н. Алдабек является китаеведом. Однако в историографии появляются работы не только по новейшей истории конца XX – начала XXI веков. Г. Кокенбаева разработала актуальную тему о соглашениях между СССР и Германией о военнопленных в 1918-1955 годах. Ее диссертация вызвала бурное обсуждение на защите в сентябре 2007 года [4]. Бурнашев И.Л. написал монографию о Великобритании как члене Европейского Союза [5].

Активно изучается история международных отношений. Одна за другой защищаются диссертации и появляются исследования, посвященные казахстано-турецким отношениям, концепции безопасности США. Блестяще прошла защита докторской диссертации Б.К. Султанова о российско-казахстанских отношениях в конце XX – начале XXI века [6].

История дипломатической службы с древнейших времен до Венского конгресса стала темой докторской диссертации Мажиденовой Д.М., которая была успешно защищена в 2008 году. Эта проблема нашла выражение в ее многочисленных статьях [7].

Особый интерес у историков международных отношений вызывает внешняя политика США в период администрации Джорджа Буша-младшего. По этой теме успешно защитились Имярова З.С. и Нургалиев М.Е. в 2009 году. Имярова З.С. исследовала политику США в отношении Китая в этот период [8]. Нургалиев М.Е. провел комплексный анализ структурных реформ в системе национальной безопасности США, выявил влияние этих реформ на внешнюю политику США в Центральной Азии, и особенно на отношения с Казахстаном [9]. Г.А. Мовкебаева успешно защитила в 2009 году докторскую диссертацию, в которой предложила собственную периодизацию внешнеполитической стратегии Европейского Союза, комплексный анализ ее основных направлений, дала научный прогноз перспектив сотрудничества со странами Центральной Азии и Казахстана на основе новых и оригинальных источников из Федерального архива ФРГ и европейских фондов [10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Политическая система США и вопросы демократизации в Центральной Азии. – Алматы, 2005.
2. Ибрашев Ж.У., Енсебаева Э. Европейский Союз во внешней политике Казахстана. – Алматы, 2001; Анатомия европейской интег-

- рации / Под ред. Ж.У. Ибрашева. – Алматы, 2003.
3. Кукеева Р.Г. Европейский Союз и США: основные аспекты трансатлантического партнерства. – Алматы, 2003.
 4. Кокебаева. Германия – Россия – СССР: политика, война и плен. – Алматы, 2009.
 5. Бурнашев И.А. Великобритания – член Европейского Союза. – Алматы, 2004.
 6. Султанов Б.К. Политика и интересы мировых держав в Казахстане. – Алматы, 2002.
 7. Мажденова Д.М. Дипломатическая служба Венеции в эпоху Возрождения. //Геополитические интересы России. – М. – 2007. – № 283. – С. 255-266; Дипломатическая служба в контексте мировой политики (с древних времен до Венского регламента). Астана, 2003.
 8. Имярова З.С. Политика США в отношении Китая в период администрации Дж. Буша – младшего (2001-2008 гг.): Автореф. дисс. к.и.н. Алматы, 2008; Американо-китайские отношения и нефтяной фактор. //Вестник КазНУ. Серия МО и МП. – 2005. – №2 (18). – С. 53-57.
 9. Нурғалиев М.Е. Контртеррористическая стратегия США периода администрации Дж. Буша (2001-2008): Автореф. дисс. канд. истор. наук. – Алматы, 2009.
 10. Мовкебаева Г.А. Внешняя политика Европейского Союза. – Алматы, 2008.

Түйін

Аталмыш мақала Қазақстандағы Әлем тарихын оқытудың мәселелеріне арналған.

Conclusion

The article is devoted to study of world history in Kazakhstan.

АЛҒАШҚЫ ҚАЗАҚ БАСПАСӨЗІНІҢ ТАРИХЫ

Сейсембай Г.А.

Тамырын тереңнен тартқан қазақ халқы өзінің тарихи-мәдени, әдеби дүниелерін кезінде қағаз бетіне түсіп отырмаған. Сондықтан да өзінің тасқа басылып, хатқа түскен ескерткіштерінің ішіндегі төңкерістен бұрынғы газет-журналдарда басылған нұсқаларының алар орны ерекше. Олар рухани мұрамыздың бай көріністерімен қатар туған әдебиетіміздің тарихын жете білуге және оны халық тарихымен біртұтас зерттеуімізге мүмкіндік береді.

Баспасөздің, оның ішінде газеттің әлеуметтік қоғамдық өмір саласындағы орнын, қызметтерін саралап берген ғалым-зерттеуші А.Байтұрсынов 1913 жылы «Қазақ» газетінің алғашқы санында: «Газет-жұртқа қызмет ететін нәрсе, олай болатын мәнісі жұрттың білімді, пікірлі, көргені көп көсемдері, оқығаны көп адамдарды газет арқылы халықтың алдына түсіп, жол көрсетіп, жөн сілтеп, басшылық айтып отырады», – деген болатын. [1.10.]

Баспасөздің маңызын мына жайлардан байқауға болады: жаңалықтарды, тың ақпараттарды халыққа тез жеткізуді басты нысана етеді; болып жатқан оқиғаларға түсініктеме береді; әрбір пікірдің шындығына көзін жеткізе дәлелдейді және оқырманның оған деген сезімін оятып, қалыптастырады; оқырманды сол оқиғаға байланысты қимыл-әрекетке шақырады, көпшіліктің көзқарасын қалыптастырады; оқырманның тіл мәдениетін, сауаттылығын қалаптастыруда басты рөл атқарады.

Баспасөз құралдарының жалпы адамзат тарихында алатын орны маңызды, ол халықтың

рухани, мәдени өмірінің айнымас бөлшегі болып табылады.

А.Байтұрсынов ойымен айтсақ «...Газет – халыққа білім таратушы. Олай дейтініміз, газеттен жұрт естімегенін естіп, білмегенін біліп, бірте-бірте білімі молайып, зейіні өсіп, пікірі ашылып, парасаты жетіспекші.» [1.14.]

Қазіргі таңда жалпы баспасөзге байланысты зерттеу нысаналары молайды. Мерзімді баспасөздің тарихы туралы, оның әдеби тілі, жанрлық-стистикалық ерекшелігі, тақырыптық аясы жөнінде зерттеулер, ғылыми ізденістер көптеген жаңа талдаулардың нәтижесі.

Біздің зерттеу жұмысымыздың нысанасының бірі болып отырған ХІХ ғ аяғы мен ХХ ғ басындағы баспасөз туралы ғалымдар Н.Қарашева, Б.Әбілқасымов, С.Исаев, Б.Момынова, Б.Кенжебаев, Қ.Бейсембаев, Х.Бекхожин, Т.Кәкішов, т.б. ғылыми еңбектерінің маңызы зор.

Қазақ әдебиеті зерттеушісі, сыншы, филология ғылымдарының докторы, профессор Б.Кенжебаев 1961 ж «Айқап бетіндегі мақалалар мен хат-хабарлар» атты библиографиялық еңбек жазды. Ғалымдар Ү.Субханбердина, С.Дәуітов, Қ.Саховтар «Айқап» журналы мен «Қазақ» газеті бетіндегі материалдарды жүйелеп, зерттеп, талдап энциклопедиялар құрастырды. Сол зерттеулердің бірі «Қазақ» энциклопедиясына тоқтала кетсек, «Қазақ» – газет бетінде басылған материалдар жинағы. Бұл кітапқа 1913-1918 жылы «Қазақ» газетінде жарияланған әр алуан тарихи, саяси-әлеуметтік, қоғамдық, мәдени, әдеби материалдар енген. Жинақ өзінің мазмұны-

ның құндылығымен қатар, танымдық, тәрбиелік мәнімен де қымбат.

«Қазақ» кітабын кішігірім алғы сөзден кейін: «1913 жылы, 1914 жыл, 1915 жыл, 1916 жыл, 1917 жыл, 1918 жыл, құрастырушыдан «Қазақ» газетіне қастысты архив құжаттары, есімдер көрсеткіші, Бүркеншік есімдер көрсеткіші, «Ашылмаған бүркеншік есімдер» деген тараулардан тұрады. Кітапта «Қазақ» газетінің авторларының редакторы, бастырушылардың фото суреттері қоса басылған. Жинақтың жарық көруіне ұзақ жылдар библиограф-ғалым Ү.Х. Субханбердина көп еңбек сіңірді. [5.337]. Бұл баспасөз бетінде басылған мәліметтердің жүйеленуінің ғылыми маңыздылығы шексіз. Бұл библиографиялық көрсеткіштер, зерттеу еңбектері шығыс халықтарының әдеби, мәдени мұраларын, тарихын, экономикасын, тілін зерттейтін көптеген ғалымдарға бай мұра еді. Себебі, сол кездегі баспасөз төңкеріске дейінгі Қазақстанның тарихынан, әдебиетінен, мәдениетінен, шаруашылық жайларынан толып жатқан деректер бергені даусыз.

Сол сияқты ақын, филология ғылымдарының кандидаты Серікбай Оспанұлы «Алтынсариннің айналасындағы адамдар» атты зерттеу еңбегінде Ыбырай Алтынсариннің ұлттық газет шығаруды ойлап 1879 жылы жергілікті патша әкімшілік орындары алдына ұсыныс хат жазғанынан дерек береді. Ол болашақ газеттің макетін жасап, төрт бетін қазақ тілінде, төрт бетін орыс тілінде шығаруды және де газетті «Қазақ газеті» деп атауды ұсынады. Бірақ, патша әкімшілігі бұл басылымды шығаруға рұқсат бермейді. Ұлты үшін ана тілінде газет шығаруды ойлаған Ыбырай арманын кейін А.Байтұрсынов бастаған қазақ зиялылары іс жүзіне асырғанын дәлелдейді [2.36].

Біз бұл жұмысымызда XIX ғ аяғы мен XX ғ басында қазақ тілінде 14-15 шақты газет-журналдар шыққанын ескерте отырып, олардың бірнешеуінің ұстанған бағытын, атқарған істері мен, қоғамдағы маңызын көрсетуді алға қойдық.

«Түркістан уалаятының» газеті». Халқымыздың саяси-әлеуметтік, әдеби, мәдени және эстетикалық ой пікірін оятып, қалыптастыруға септігін тигізген «Түркістан уалаятының газеті» қазақ баспасөзінің көш бастаушы басылымы болып саналады. Оның 12 жыл бойы шығып тұруы қазақтың мәдени-әлеуметтік өміріндегі зор оқиға болды. [3.52].

«Түркістан уалаятының газеті» ең алғаш «Туркестанские ведомости» газеті қосымша ретінде 1870 жылдан бастап Ташкентте шыға бастаған. Бұл жалпы Орта Азия халықтарының тұңғыш газеті. Алғашында ол айына төрт рет

оның екі нөмірі өзбекше және екі нөмірі қазақша шығатын болды. «Туркестанские ведомости» газетінен бөлініп қазақша, өзбекше шыққан «Түркістан уалаятының газетінің» бетіне қазақ елінің тұрмысы, тарихы туралы мағлұматтар көп басылған, оның ішінде қазіргі Қызылорда, Шымкент, Жамбыл және Алматы облыстарын қоныстанған қазақтардың сол кездегі тіршілігі кеңірек қамтылған. Газеттің редакторы Ш.М.Ибрагимов, кейінірек Х.Чанышев, Н.П.Остроумов, Н.Г.Малицкийлер болды.

Газеттің шығуына ішкі істер министрлігі рұқсат беріп, оның программасын тек қана патша үкіметінің бұйрық-жарлықтарын, салтанатты жиналыстарын жариялауға ғана лайықтап, көбінесе ресми хабарларды басуды ұйғарған еді. Сонымен бірге қазақ оқырмандарын сол кездегі ғылым жаңалықтарымен таныстырып отырған. Жер шары, ай мен күн, жұлдыздар, күн мен түн, жылдың төрт мезгілі жөнінде ғылыми түсініктемелер беріліп, орыс кемесінің жер шарын айналып шығуы туралы мақала жарияланған. «Түркістан уалаятының газеті» Түркістан генерал-губернаторының ресми органы болғанына қарамастан қазақ халқының қоғамдық-әлеуметтік ой-пікірін оятуға, мәдени-әдеби дүниетанымының молаюына әсер етті. Оның бетінде саяси-экономикалық мәселелермен бірге оқу-ағарту ісінің жай-күйі, өнер-білімнің пайдасы, орыс мәдениетінің жетістіктері, қазақ әдебиеті туралы алғашқы сын, зерттеу мақалалар, қазақтың зиялы адамдары олардың өмірбаяндары, ғылыми еңбектері жайынан алғашқы мақала-хабарлар жарияланды.

«Дала уалаятының» газеті». 1888 жылдан 1902 жылға дейін Омбыда шығып тұратын «Асмолинские областные ведомости» газетіне қосымша ретінде орыс және қазақ тілдерінде жарық көрген «Дала уалаятының газеті» халқымыздың әдебиеті мен мәдениетін, тұрмыс-тіршілігін қалың жұртқа танытудағы бірден-бір басылым болды. Орыс тілінде «Особое прибавление к Асмолинским областным ведомостям» деген атпен шыққан осы газет 1894 жылдан бастап орыс тілінде «Киргизская степная газета», ал қазақ тіліндегі «Дала уалаятының газеті» деген атпен жарық көре бастады. Қазақ тілінде шыққан сандарына Е. Абылайханов, Д.Сұлтанғазин, Р.Дүйсенбаев редактор болды. Жалпы бұл газет 1888 жылдан 1902 жылға дейін аптасына бір рет шығып тұрды. Газеттің соңғы саны 1902 жылы наурыз айында басылып, содан кейін «Сельскохозяйственный листокке» айналды.

Өзінің программасына сәйкес газет ресми түрде патша үкіметінің бұйрық-жарлықтарын, заң-закондарын, әкімшілік басқару істерін жа-

риялайтын басылым болды. Сол кездегі басқа газеттер сияқты «Дала уалаятының газеті» де ресми және ресми емес бөлімдерден тұрды. Соңғы бөлімде көбінесе көпшілікке пайдалы, ғылымға, білімге қатысты мақалалар жариялады.

«Дала уалаятының газеті» басқа жергілікті газеттерге қарағанда қазақ бұқарасының тұрмысын, оның шаруашылық жағдайларын, мәдени тіршілігін толығырақ көрсетіп отырған газет болды. Бұрынғы Сібір әкімшілігіне қараған Семей, Ақмола, Тобыл, Жетісу қазақтары өнер-білім жаңалықтарын алғаш рет осы газеттен оқу мүмкіндігіне ие болды. Газет халық жұртшылығын орыс халқының әдебиетімен таныстырды. Оның бетінде А.С.Пушкин, Л.Н.Толстой, М.Ю.Лермонтов, Г.И.Успенский шығармаларының, И.А. Крыловтың мысалдарын қазақ тіліндегі алғашқы аудармалары басылып тұрды. Содай-ақ газетте қазақ елінің тұрмысын, әдебиетін, мәдениетін зерттеуші орыс ғалымдары өздерінің мақала-хабарларын жиі бастырды.

Газет негізінде жергілікті отаршылдық-әкімшілік орындардың ресми органы болғанымен, халықты отаршылыққа, өнер-білімге, мәдениетке шақырып тәрбиелеуде едәуір роль атқарды, қазақтың жазба әдеби тілінің дамуына зор ықпал жасады. Оның бетінде қазақ тілінде бұрын болмаған қоғамдық-публицистикалық, ресми іс қағаздарын жүргізу жөніндегі мақалалар жарияланды, ғылыми стильдің негізі қаланды, аударма тәжірибесінің алғашқы қадамы жасалынды, араб графикасына негізделген қазақ жазбасында тұңғыш рет тыныс белгілері қолданылды.

Ұлттық баспасөзіміздің қарлығаштарының бірі – «Дала уалаятының газетінің» дүниеге келуі қазақ халқының өткен ғасырдағы мәдени өміріндегі елеулі оқиға болды. «Дала уалаятының газетінде» басылған шығармаларда қазақ халқының әр кезеңдеріндегі өмірі, тұрмыс-тіршілігі, күрделі жағдайлар мен оқиғалар толық, тұтас қамтылғанмен, тарихымызда болған ұлы өзгерістер, халық өмірінің жеке-жеке суреттері алғаш рет осы газет бетінде жарияланып, ұлттық әдебиет пен мәдениеттің негізін қалауға көмектесті. XIX ғасырдың соңғы ширегі мен XX ғасырдың басында өмір сүрген «Дала уалаятының газеті» қазақтың тұмшаланып келген қоғамдық-әлеуметтік ой-пікірін оятып қана қоймай, кең өріс бергенін айбырықша атау орынды. [3.65.] Онда басылған халық өмірі, мұңы, арманы, тыныс-тіршілігінен бағдар берген материалдардың бәрі де өркениетті елдердің қатарына қосылу тенденциясын туғызды.

«Серке» газеті. Бұл газет Петербургта татар тілінде шығып тұрған «Үлфәт» деген газетке қосымша ретінде 1907 жылы Петербургта шық-

қан. Бір нөмірі шығып тоқтап қалған. Редакторы хажы Ыбраимов деген кісі болған. Бұл газет туралы «Үлфәт» газеті редакторының бірі «Нажат» (Азаматтық) деген жинақта былай деп жазады:

«1906 жылдың ақырында «Үлфәттің» қазақ оқушыларына арнап, қазақ тілінде «Серке» атты екі жетілік газет шығаруға қарары болды. Келесі жылы март айының басында сол газеттің жариялауы шықты. Артынша, 25 мартта бірінші саны шықты. Ол «Үлфәт» газетінің 67-санына қосымша болып шықты.

Газет шыққан соң бірер күн өткеннен кейін полиция келіп, қала начальнигінің «Серке», «Үлфәт» газеттерінің ұсталғаны туралы әмірін оқып, басқармада бар даналарын жинап, құлыптап кетті. Екінші күні тиісті орындардан себепін сұрағанымызда, олар: «Серке» газетіндегі кейбір мақалаларда қазақ халқын орыс халқына қарсы үгіттеу бар. Сонда ұсталды деп жауап берді» – дейді.

«Үлфәт» газетінде қосымша болып, сол газет маңында болған кісілер тарапынан шығарылуына қарап, оны либералдық-буржуазиялық бағыттағы газет еді деуге болады. Себебі «Үлфәт» татардың либералдық буржуазиялық газеті болған.

«Қазақ газеті». 1907 жылы март айында, Троицкі қаласында шыққан. Бір нөмірі шығып тоқтап қалған. Шығарушысы Хайм Шумлих Сосновский, бастырушылар Жетпісбай Андреев, Ешмұхамбет Иманбаев деген кісілер болды. Яғни, ресми мекемелердің кісілері шығарып, редактор болды. Жартылай ресми газет еді.

«Қазақстан» газеті, 1911 жылы 16 марттан бастап Ордада екі тілде, шағын көлемді, 6 бет болып шықты. Ол жылы 4 саны шығып тоқтап қалып, 1913 жылы, 28 қаңтардан қайта шыға бастады. Барлығы 13-14 саны шықты. Осыдан кейін бүтіндей тоқтады. Оның шығарушысы, редакторы Е.Бұйрин деген кісі болды.

Газеттің бағыты, мақсаты оның басына жазылып отырған. «Газеттің асыл мақсаты: кәсіп ету, ғылым үйрету турасында» деп жазылған. Осыған лайық газеттің әр санында, әрбір мақаласында заман жайы, қазақ халқының халжайы, өнер-ғылым үйрету туралы үзбей сөз болып отырған. Сол жылғы үшінші санында басылған «Әдебиет таңы» деген мақаласында қазақ әдебиетінің сол кездегі хал-жайын, түйінді мәселелерін сөз етеді. Абай шығармаларына тоқталып, ақынды әдебиетіміздің таңы деп бағалайды.

«Қазақстан» газетінің басқа сандары да осы бағытта шығып отырған. Оны нағыз прог-

ресшіл, демократияшыл бағыттағы газет деуге болады.

«Айқап» журналы. Бұл 1911 жылдың қаңтарынан 1915 жылдың тамызына дейін Троицкі қаласында шығып тұрды. Алғашқы жылы айына 1 рет, басқа жылдары 2 рет шықты. Осы уақыт ішінде барлығы 89 саны шықты. Көлемі бір, бір жарым екі, екі жарым баспа табақ болды. «Айқап» қазақ даласының барлық жеріне таранды. Әйгілі, беделді журнал болды. [4.27].

«Айқап» журналының шығарушысы да, редакторы да белгілі ақын, жазушы М. Сералин болды. Ол әркімнен пайда серік ретімен пай жинап, қарызға ақша алып, журналдың әуелгі сандарын сонымен шығарды. Кейін журнал өз қаржысымен тұрды. Оған жәрдем көрсетушілер де болды. Алайда, журналдың қаржысы мол, жеткілікті болды деуге болмайды. Ол қаржының тапшылығынан кейде шағын көлемді болып шығып жүрді. Тоқтағанда да қаржысының жоқтығынан тоқтады.

«Айқап» журналында әр кезде хатшы қызметкер, хабаршы болып С. Торайғыров, Ж. Сейдалин, Ә. Ғалимов істеді. «Айқап» журналына қазақтың сол кездегі оқырмандары, түрлі оқу орындарындағы оқытушылары мен оқушы жастары, хат білген адамдар тегіс қатынасты.

«Айқап» қазақ халқы саяси-әлеуметтік, мәдени-шаруашылық өмірінің көптеген түйінді, көкейтесті мәселелерін сөз етті. Соның бәрін де қазақ халқының саяси-әлеуметтік ілгері дамуы, бостандығы, шаруашылығы мен мәдениетінің өркендеуі тұрғысынан қарап сөз етті, қазақ арасындағы бектік-феодалдық қоғам қалдықтарына: ескі ғұрып-әдеттерге, жалқаулыққа, надандыққа, партиягершілікке қарсы күресті. Жаңаны, жақсыны дәріптеді, мәдениетті халықтарды, алдымен ұлы орыс халқын, оның мәдениетін үлгі етті.

«Айқап» қазақ әйелдерінің хал-жайын, бостандық, теңдік мәселесін көп сөз етті. «Қазақ қыздарының аталарына», «Қалың мал құрысын!», «Бауырлас қазақ әйелдеріне», «Аналарымызға», «Аталарымызға» деген үндеулер және басқа көптеген өлең, мақалалар басты. Қазақ әйелдері туралы қазақ тілінде алғаш роман жазған «Қалың мал» (С.Көбеев), «Қамар сұлу» (С.Торайғыров), «Бақытсыз Жамал» (М.Дулатов), «Бақытсыз сұлу» (Ә.Ғалымов) романдарында жазған авторлардың да бірқатары осы «Айқап» журналында қызмет істеді, шығармаларын жариялады.

Осылардың қай-қайсысында болсын журнал қалың мал, қатын үсті, әменгерлік, қызды қаламаған, сүймеген адамға, шалға еріксіз берушілік сияқты ескі заң, зиянды салтқа қарсы кү-

ресті. Әйелдердің еркекті, ерлермен тең болуын, өз тағдырын өзі шешуін, теңіне, қалағанына қосылуын, әйелдердің еркек қатары қоғам жұмысына қатынастырылуын талап етті.

«Айқап» журналы қазақтың ана тілі мәселесін, оның әліппе грамматика мәселелерін кең талқылап, өз тұсында дұрыс шешті. Қазақтың Абай негізін салған жаңа әдеби тілінің өркендей түсуіне теориялық жақтан да, практикалық жақтан да зор себепші болды. Осы сияқты, «Айқап» қазақ арасындағы оқу, оқыту, мәдени ағарту мәселелерін, жаңа оқуды өрістету, жаңаша оқу құралдарын жасау мәселелерін кең сөз қылды.

Бұған Мұхамбетжанның өзінің оқу, оқыту құралы, шәкірттер, оқытушылар туралы жазған көптеген мақалалары, Сұлтанмахмұттың «Қазақ ішінде оқу, оқыту жолы қалай?» деген мақаласы, Спандиярдың «Үлгілі бала» деген оқу кітабы дәлел бола алады. [1.18].

«Айқап» қазақтың сол кездегі ақын-жазушыларының жаңа, таңдаулы шығармаларын үнемі басып отырды. Көптеген ақын, жазушыларды тәрбиелеп өсірді.

«Айқап» төңкеріске дейінгі халқымыздың бүкіл тіршілік-болмысын, экономикалық, әлеуметтік және саяси жағдайын, әдебиеті мен мәдениетін, өнері мен білімін жетілдіруді жан-жақты жазумен бірге, осы бағытта үлкен насихат жұмыстарын жүргізді, қоғамымызды ілгері байытуға зор үлес қосты.

«Қазақ» – қоғамдық, саяси және әдеби газет. 1913-1914 жылдары Орынборда аптасына бір рет шығып тұрған. 3000 данамен шыққан. Барлығы 265 саны жарық көрген. Тұңғыш редакторы әрі ұйымдастырушысы, белгілі ғалым, публицист, жазушы Ахмет Байтұрсынов (екінші редактор М.Дулатов) болды. 1910 жылы Қазақстанда тұру құқығынан айырылған А.Байтұрсыновты патша үкіметі Орынборға жер аударады. Орынборда оның аты иісі қазаққа кең тарайды, өзі ұйымдастырған «Қазақ» газеті арқылы қалың жұртшылыққа жайылды. [5..13].

Қазақ халқының жазушысы М.Әуезов: «Ахаң ашқан қазақ мектебі, Ахаң түрлеген ана тілі, өнер-білім, саясат жолындағы қайраты» – қазақтың ұзын-ырға тарихымен жалғасып кететін қызмет, істеген ісімен өзіне орнатылған ескерткіш – мәңгілік ескерткіш», – деді.

«Қазақтың» екінші редакторы М.Дулатов болды. Газетті шығаруда Ахаңның, Әлиханнның серігі болды. Фольклорлық мұраларды жинап бастыруда, ғалым Ш.Уәлихановтың қызметін туған халқына таныстыру, насихаттау ісіне үлес қосты. Г.Потаниннің, Ә.Диваевтың қазақ халқы үшін атқарған істерінің маңызын көрсеткен мақалалар жариялады.

«Қазақ» газетін ұйымдастыру мәселесін сөз еткенде, алдымен ХХ ғасырдың басындағы қазақ қоғамының ірі саясаткері, Алаштың көсемі, энциклопедиялық білім игерген ғалым, үлкен тұлға Әлихан Бөкейхановтың еңбегі ерекше атаған абзал. Сол ғасырлар арман болған азаттықты жетудің бір жолы халықтың білімін көтеріп, санасын жетілдіру деп ұғынған Ә.Бөкейхан қазақтың рухани байлығының қайнар көзі әдебиетті насихаттау, баспа сөзді дамыту істеріне көп үлес қосты. Ол өз маңына қазақтың озық ойлы зиялылары мен ақындарын-А.Байтұрсынов, М.Дулатов, М.Жұмабаев, Х.Досмұхамедов, С.Торайғыров т.б. өз жанына топтастыра білді, олармен тығыз шығармашылық байланыста болып, «Қазақ» газетін ұйымдастыруға көп күш жұмсайды. Ол туралы «Қазақ газетінің» өзі де: «Бөкейханов «Қазақтың» басты жетекшісі болды, оның платформасын анықтауға атсалысты», – деп жазды.

«Қазақ» Хұсайынов-Кәрімов баспасында басылып тұрған. Газетте ХХ ғасырдың басындағы қазақ елінің саяси-әлеуметтік, өмірінің ең түйінді мәселелеріне, қазақ шаруашылығының жағдайына, жер, басқа елдермен қарым-қатынас мәселелеріне, оқу-ағарту, әдебиет пен мәдениет, әдет-ғұрып, салт-санаға, тарих пен шежіреге арналған мақалалар жариялады. Солардың бірі Ә.Бөкейхановтың қазақ елінің тарихына арналған мақалаларында Ш.Уәлиханов, П.П.Семенов-Тянь-Шанский, Г.Н. Потонин, Ә.Диваев туралы мол мағлұматтар берілді. Қазақ тілі мен әдебиеті жайындағы А.Байтұрсыновтың, Ә.Бөкейхановтың, М.Дулатовтың, Ш.Құдайбердиевтің мақалалары жарияланған. М.Жұмабаевтың, Ж.Аймауытовтың, С.Дөнентаевтың, Б.Майлиннің, С.Торайғыровтың, Ғ.Қарашевтің, К.Серкебаевтың, Ә.Қоңыратбаевтың өлеңдері, әңгімелері, әдебиет туралы сын мақалалары басылып тұрды. Аударма саласында Л.Толстойдың, А.Чеховтың, М.Лермонтовтың, В.Короленконың, И.Крыловтың шығармалары жарық көрді. Барлық мақалаларды саралау мүмкін болмағандықтан, біз бірлі-жарым дүниелерге тоқталдық. Ал жалпы «Қазақ» газетінің қамтыған тақырып аясы кең де ауқымды екенін бәріміз білеміз.

Сондықтан да «Қараңғыда жүрген халқын» тура жолға қаратуды ойлаған газеттің руханиятындағы салмағын дәл бағамдай білген

М.Әуезов сонау 1923 жылдың ішінде-ақ «Жазба әдебиетте Абайдан соң аты аталатын – «Қазақ» газеті», – деп газеттің орнын әдебиет тарихының төрінен белгіледі, атқарған қызметіне толымды баға береді. «Жазылған ұсақ өлеңдер, әңгімелер, барлық мақалалардың бәрі де қазақша ояту, сергіту, күшін біріктіру, оқығандарын түзу жолға салу, соларға басшы болу, қазақ ісіне көз-құлаң болуға арналған. Бұл тұтанған жолда «Қазақ» газеті өз міндетін атқарды».

«Қазақ» газеті осы ғұмырында барша қазақ зиялыларын ортақ мақсат жолында топтастыра алды, тынымсыз соғылған қоңырау сынды халықтың қалғи бастаған рухын оятып, мыңдаған зерделі жасты тәуелсіздік туының астына жинай білді.

Қорыта келгенде алғашқы қазақ тілінде шыққан газет-журналдардың қазақ халқы үшін атқарған еңбегі зор екеніне тағы да көз жеткіздік.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Әбсадықов А., Исина Н. Ахмет Байтұрсынұлының әдеби мұралары. Литературное наследие Ахмета Байтурсынова. – Қостанай, 2003. – 144 б.
2. Оспанов С. Алтынсариннің айналасындағы адамдар. Қостанай, 2006. – 294 б.
3. Кәкішев Т. Қазақ әдебиеті сынының тарихы. 1– бөлім. Алматы: «Білім», 2003. – 188-б.
4. Кенжебаев Б. ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиеті.
5. Қазақ әдебиеті. Энциклопедия. Алматы, «Білік», 1999.

Резюме

Для казахского общества первая казахская печать имела огромное значение. В статье показано направление газет и журналов, изданных на казахском языке в конце XIX – начале XX века, сделан анализ этих работ, а также показан рост казахской литературы, ее роль в обществе.

Conclusion

The first Kazakh publication was of great importance for the society. In the presented article the author has exposed the basic trends in periodicals, written in Kazakh. The analysis is given to newspapers and magazines of the 19th and 20th centuries. Furthermore, the author emphasizes the substantial increase in Kazakh literature and its significance in the society.

**ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ
ОСОБОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ НАСЕЛЕНИЯ КОСТАНАЙСКОЙ ОБЛАСТИ
В ВОЕННЫЕ И ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ**

Терновой И.К.

В социальном составе населения области в годы войны, и особенно в послевоенные годы, особую группу населения составляли так называемые переселенцы. Переселенцы – это особая группа лиц, по какой-то объективной или субъективной покинувших свои исконно вековые «насиженные» места. Они были вынуждены переехать в другие регионы СССР, при этом оставить все, что у них было, и начинать с нуля. По «Словарю русского языка» С.И. Ожегова понятие «переселенец» означает: 1. Человек, переселившийся или переехавший с постоянного места жительства в новые, обычно не обжитые места; 2. Человек, временно переехавший куда-нибудь из своего жилья [1]. Академический словарь русского языка дает следующее определение понятия «переселенец»: «Переселенец – тот, кто переселяется, переселился или кого переселили на новое место, на новые земли» [2].

Для Костанайской области проблема переселенцев встала еще в 30-е годы, когда в Казахстан стали прибывать переселенцы из Запада, Центральной России и Дальнего Востока. В области было много переселенцев из Польши. К концу декабря 1941 года в области насчитывалось 5232 переселенца. К началу 40-х годов XX века этот вопрос приобрел столь серьезные формы, что исполком областного Совета депутатов трудящихся счел необходимым создать специальный отдел по приему эвакуированного населения. Отдел был образован 26 июля 1941 года. По декабрь 1941 года в область прибыло 39452 немца-переселенца и 23147 эвакуированных [3].

В 50-х годах прошлого столетия в Казахстане в силу целого ряда причин возник вопрос о гражданах, прибывших из КНР. В 1954 году в Костанайскую область прибыло 560 семей. Сразу же органы образования занялись проблемой обучения детей-китайцев.

В 30-40-х годы XX в. переселенцы были в основном из Кавказа, Прибалтики и Поволжья, которые в годы Великой Отечественной войны насильно были вывезены из мест постоянного жительства – Чечни, Балкарии, Латвии, Литвы, Эстонии и других союзных республик и регионов СССР. Это была особая группа людей, размещенная на территории области в селах, аулах, колхозах, совхозах. Как правило, переселенцы по распоряжению председателя колхоза

или сельского Совета расселялись в домах местных жителей. Это потребовало особого внимания и контроля, отдельных расходов и финансирования, содержания специальных подразделений по их учету, контролю, розыску и присмотру, создавало определенные неудобства и местному населению, хотя последнее относилось к ним с сочувствием и пониманием их несчастливой доли.

У спецпереселенцев было тяжелое, катастрофическое положение, невыносимые условия, которые им создали органы власти. Везде был голод, нищета, трагедия. Вот как описывает ситуацию Черныш П.М. в книге «Наш отчий край – Карабалык»: В справке зам. начальника РО МВД лейтенанта милиции Муранова говорится: «Ставим вас в известность, что из числа спецпереселенцев-немцев нашего района от истощения имеются смертные случаи, а именно: в Карабалыкском мясосовхозе имеется 15 смертных случаев. На третьей живферме Кустанайского зерносовхоза 6 смертных случаев. Такое же положение в колхозе имени Ворошилова и в других населенных пунктах». И далее в книге: «Из высказываний спецпереселенцев: «Гражданин Ш., говоря о своем переселении в Казахстан, сказал: «Если я или кто-то другой совершил преступление или противозаконие, то меня или другого надо наказать, но не вывозить целые семьи... Можно обойти все страны света, но нигде такого насилия, как в России, не найдешь»... [5].

В документах Костанайского областного архива были обнаружены сведения о спецпереселенцах. В годы войны в область было завезено: в 1943 году – 43547 человек, в 1944 году – 41367. В основном из Чеченской и Ингушской республик, Кавказа. Их расселяли в сельской местности, в районах области. В городах было размещено около 150 человек. Больше всего переселенцев – более 5300 человек – было размещено в Семиозерном районе, в Орджоникидзевском – более 4600, Карабалыкском – 4200, Федоровском – 3800. Массовое переселение из Кавказа было осуществлено в 1943-1944 годах, к 1945 году в области уже было 40 тыс. переселенцев.

Жители западных оккупированных районов «уходили от войны» разными путями. Одним из них был переезд в центральные, восточные районы России, Казахстан, другие регио-

ны Азии. В основном женщины, дети, старики, инвалиды. Всего в 1941 году в области насчитывалось 38029 эвакуированных жителей, или 10% от общего числа населения области. Эвакуированное население в области было размещено: в сельской местности – 32394 человека и в городской – 5636 человек. После освобождения оккупированной немцами территории эвакуированное население возвращалось на свои родные места. В 1944 году осталось 15500 человек из числа эвакуированных, в 1945 году – 4403, а затем и еще меньше.

Таким образом, в годы войны в области находилось переселенцев и эвакуированного населения более 80000 человек, или одна четвертая от общего количества населения области. Наиболее красноречивы сведения из архива о переселенцах, проживавших на территории области в годы войны и в послевоенное время.

Все эвакуированные по прибытии в область были размещены на жительство, по возможности трудоустроены, дети определены в школы, т.е. все те блага, которыми располагали местные жители, распространились и на них. Но к спецпереселенцам отношение было несколько иным, так как они были ограничены в правах. Все они были обязаны работать, за их трудоустройство отвечали власти: сельского Совета, административные органы и руководители районов.

Закончилась война, появилась возможность больше уделять внимания этим людям, хотя и раньше им достаточно уделяли внимания. У нас появилась возможность проанализировать жизнь спецпереселенцев в период второй послевоенной пятилетки. Особое внимание нам хотелось обратить на вопрос обучения и воспитания детей спецпереселенцев в Костанайской области в первой половине 50-х годов XX века. Эта проблема почему-то в исторической литературе раскрыта мало или вообще не исследована.

К 1951 году все трудоспособные спецпоселенцы были трудоустроены, работали в основном в колхозах и совхозах области, небольшая часть – на местных промышленных предприятиях. Большинство спецпоселенцев относилось к труду добросовестно, выполняя и перевыполняя производственные задания. Однако некоторые руководящие работники относились к ним с предубеждением, препятствовали выдвижению наиболее передовых, работоспособных спецпоселенцев на должности звеньевых, бригадиров и членов правлений колхозов и не допускали использования их по специальности в качестве квалифицированных рабочих и специалистов. Некоторые руководители колхозов и совхозов рассматривали спецпоселенцев как рабочую

силу, ущемляли их гражданские права. Это выражалось в том, что спецпоселенцам предоставлялась худшая жилплощадь, чем коренным жителям, дома и квартиры, в которых проживали спецпоселенцы, ремонтировались в последнюю очередь, т.е. после ремонта домов местных жителей. Во многих колхозах и совхозах спецпоселенцы проживали скученно – по две-три семьи в одной квартире. Эти данные можно подтвердить следующими фактами: в 10 колхозах Пешковского, Затобольского и Мендыгаринского районов области вследствие безответственного отношения отдельных руководителей колхозов, не сумевших организовать ремонт жилых помещений, 46 семей – 128 спецпоселенцев – с наступлением холодов были размещены на уплотнение в квартиры других спецпоселенцев и местных жителей. Неблагополучное положение с жилищным устройством спецпоселенцев создавалось в совхозах Карасуского района (Баканнский и Убаганский мясосовхозы), Семиозерного (Сулукольский, Диевский, Кайранкульский, Москалевский совхозы), Карабалыкского (Кустанайский зерносовхоз), Тарановского (Аманкарагайский мясосовхоз). В 8 совхозах этих районов из-за неоконченного ремонта и строительства жилых помещений 78 семей – 263 спецпоселенца – проживали по 2-3 семьи в одной квартире [6].

Помимо того, в названных совхозах возросло количество фактов ущемления прав спецпоселенцев и отрицательного к ним отношения со стороны отдельных руководителей хозяйств, особенно неблагоприятная ситуация наблюдалась в Сулукольском, Диевском и Кайранкульском совхозах. Проявления грубого и отрицательного отношения к спецпоселенцам способствовали разжиганию вражды между спецпоселенцами и местным населением. Местные органы власти к таким руководителям применяли административные меры, стремились убедить их в необходимости относиться к спецпереселенцам так же, как к местным жителям. Эти вопросы части рассматривались на исполкоме областного и районного Советов. Применяемые меры давали положительные результаты. Отношения между местными жителями и спецпереселенцами налаживались и переходили в дружеские.

В 50-х годах XX в. в СССР действовал закон «О всеобщем обязательном обучении детей школьного возраста». Соблюдение закона строго контролировалось, за его исполнение были ответственны сельсоветы, директора школ, органы власти. Он в обязательном порядке распространялся и на детей спецпереселенцев, т.к. они не были ограничены в правах и обязаны бы-

ли получить всеобщее обязательное семилетнее образование.

Картина складывалась такая. На начало 1950-1951 учебного года из числа учтенных по области 7265 детей школьного возраста спецпоселенцев – чеченов, ингушей обучались в школах только 5559 человек, остальные 1706 не учились. Причинами непосещения школ детьми спецпоселенцев являлись: феодально-родовые пережитки; необеспеченность интернатами детей, проживающих на отдаленных фермах и точках совхозов; необеспеченность детей спецпоселенцев одеждой и обувью, т. к. торговые организации не организовывали завоз детской одежды и обуви в отдаленные населенные пункты районов области и другие.

Выполняя постановление ЦК КП Казахстана от 24 февраля 1951 года «О работе среди спецпоселенцев», партийные, советские, профсоюзные и комсомольские организации, отделы народного образования и руководители школ об-

ласти проводили работу по охвату обучением в школах детей спецпереселенцев, ликвидации неграмотности и малограмотности среди этого контингента населения и привлечению учителей-спецпереселенцев к педагогической работе. В 1951/52 учебном году уже было охвачено обучением в школах всеобща 13386 детей спецпереселенцев из 15640 человек, подлежащих обязательному обучению в школах. Однако в предыдущем учебном году 2955 детей спецпереселенцев не было охвачено обучением, из которых 1566 – дети чечено-ингушского населения. Кроме того, в течение учебного года из числа детей-переростков (немцев, чеченцев и ингушей), не охваченных обучением в школах, было направлено в ремесленные училища, на различные курсы, трудоустроено в промышленности и сельском хозяйстве 1550 человек. Кроме этого, 30 детей спецпереселенцев, окончившие семилетние и средние школы, поступили учиться в средние и высшие специальные учебные заведения.

СВЕДЕНИЯ О КОЛИЧЕСТВЕ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ, ПРОЖИВАВШИХ В ОБЛАСТИ В 1945 ГОДУ

Наименование районов	Кол-во населения на 1/1 1945 г.	Кол-во спец. пересел. (чечено-ингушей), поступивш. в область		Состоит спецпересел. на 1945 г.	Кол-во эвакуиров. насел., поступ. в 1941 г.	Состоит эвакуирован. населения	
		1943 г.	1944 г.			1944 г.	1945 г.
Амангельдинский	15 105	-	-	-	-	-	-
Введенский	8851	818	664	640	-	-	-
Джетыгаринский	8824	1777	1503	1503	1195	134	119
Затобольский	20 993	2300	2336	2287	1505	568	130
Карабалыкский	24 699	4289	3930	3757	2735	1576	-
Карасуский	11 184	2359	2258	2123	802	166	165
Кустанайский	14 955	2046	1561	1540	1824	438	155
Мендыкаринский	20 968	2116	2225	2200	3211	1056	220
Орджоникидзевский	23 819	4674	4674	3766	127	104	47
Пешковский	14 558	2039	1885	1880	2294	432	128
Пресногорьковский	14 194	2045	2004	1925	493	135	11
Семнозерный	38 692	5333	5916	5910	2544	1072	517
Тарановский	26 867	3954	4112	3970	1507	542	687
Тургайский	10 385	-	-	-	-	-	-
Убаганский	11 905	1902	1822	1820	1869	512	147
Узункульский	13 683	719	652	653	1593	278	34
Урицкий	16 047	2511	2484	2541	2532	437	184
Федоровский	28 262	3847	3195	3210	2348	575	729
Итого по районам:	323 384	43 547	41 223	39 858	32 394	11 842	4288
г. Кустанай	42 838	-	144	144	5635	3617	115
г. Джетыгара	16 788	-	-	-	-	-	-
Итого по городам:	59 626	-	144	144	5635	3617	115
Всего по области:	383 010	43 547	41 367	40 002	38 029	15 459	4403

В целях более полного охвата обучением в школах детей спецпереселенцев был принят ряд дополнительных мер по тщательному учету детей школьного возраста из этого контингента населения и созданию им необходимых условий для учебы. Из фондов всеобща, созданных при

большинстве школ области, была оказана материальная помощь для приобретения одежды и обуви 520 учащимся-спецпереселенцам, родители которых не в состоянии были полностью обеспечить одеждой и обувью своих детей. На полное или частичное государственное обеспе-

чение были приняты в бюджетные и общественные интернаты 45 детей-спецпереселенцев. Кроме этого, в 12 детских домах воспитывались 304 сироты, из них – 150 немцев, – 8 чеченцев и – 65 ингушей. В бюджетных и ведомственных детских домах содержалось 65 детей спецпереселенцев дошкольного возраста. В 14 населенных пунктах, где основное население составляли спецпереселенцы-немцы, были организованы 6 начальных и 8 семилетних школ, в которых обучались на русском языке 1732 учащихся немецкой национальности. Также были организованы два отдельных класса с количеством учащихся 45 человек при начальных школах для детей чечено-ингушского национальности, занятия в которых проводились на русском языке. Такие школы и группы были организованы и работали в Введенском, Федоровском, Кустанайском, Тарановском, Пешковском и Орджоникидзевском районах. Были приняты меры к подвозу детей спецпереселенцев к отдаленным школам в зимний период. Случаев отказа в приеме в школы детей спецпереселенцев не было. Все это позволило охватить обучением в школах всеобща 13197 детей спецпереселенцев из 13947, подлежащих обязательному семилетнему обучению. Наибольшее количество детей спецпереселенцев учились в школах Карабалыкского района – 1424 учащихся, Федоровского района – 1476, Тарановского района – 1693. Однако все же в школах области не обучались 750 детей спецпереселенцев, из которых 212 – без уважительных причин. Не посещали школу, главным образом, девочки-ингушки и чеченки, среди родителей которых все еще были живучи религиозные и феодальные пережитки в отношении к женщине. В селе Костычѳевка Федоровского района родительница Хамхоева, ингушка, наотрез отказалась послать свою 14-летнюю дочь, окончившую начальную школу, в 5 класс из-за религиозно-родовых предрассудков. Аналогичные факты имели место в селе Щербиновка Тарановского района, где не обучались в семилетней школе 9 девочек – чеченок и ингушек, а также в селе Степановка Мендыгаринского района, где в семилетней школе не обучались 5 детей спецпереселенцев. Принимались дополнительные меры к охвату обучением в школах детей спецпереселенцев и недопущению отсева их из школ в течение учебного года без уважительных причин. Это позволило в течение первой четверти доохватить учебой в школах 78 детей спецпереселенцев.

Надо отметить, что дети у всех народов одинаковы. Жизнь показала, что большинство учащихся-спецпереселенцев строго выполняли

Правила поведения для учащихся, активно участвовали в общественной и кружковой работе школ и прилежно учились. Об этом свидетельствовал тот факт, что из 13197 учащихся-спецпереселенцев 5500 являлись пионерами и 400 учащихся – комсомольцами. Случаев отказа в приеме их в пионеры или комсомол не было.

В то же время среди учащихся-спецпереселенцев было много неуспевающих, особенно по русскому языку, математике. Отдельные учащиеся-спецпереселенцы, особенно чеченцы и ингуши, нарушали Правила поведения для учащихся. Такие факты наблюдались в Степановской семилетней школе Мендыгаринского района, Бускульской семилетней школе Карабалыкского района и в школах города Жетыгары. Каждый случай грубого нарушения Правил поведения для учащихся обсуждался на собраниях учащихся, педагогических советах и родительских собраниях. Для отстающих в учебе были организованы дополнительные занятия.

В 1951/52 учебном году в средних специальных учебных заведениях области и Кустанайском учительском институте обучались 55 студентов из числа спецпереселенцев, окончившие семилетние и средние школы. Кроме этого, 18 спецпереселенцев обучались в техникумах и вузах за пределами области. В 1952/53 учебном году в средних специальных учебных заведениях области обучались 66 человек, в том числе в Кустанайском учительском институте 19 человек, из которых были приняты в текущем году 9 человек. Всего в техникумах области и учительском институте обучались 85 спецпереселенцев. Кроме того, за пределами области в техникумах и вузах обучались из этого контингента 22 человека. Прием абитуриентов в средние и высшие заведения из числа спецпереселенцев производился на общих основаниях. Случаев необоснованного отказа в приеме спецпереселенцев в техникумы области и учительский институт не было.

Всего по области учтено неграмотных спецпереселенцев 736 человек. Наибольшее количество неграмотных среди престарелых спецпереселенцев и женщин, особенно ингушек и чеченок. Из них охвачено обучением в школах и группах грамоты 388 человек. Параллельно с этим решался вопрос борьбы с неграмотностью среди приезжего населения. Аккуратно велся учет их возможного обучения письму, умению считать и читать.

Малограмотных спецпереселенцев по области учтено 754 человека, из них охвачено обучением в начальных школах 450. В текущем году ликвидировали свою малограмотность 30 человек.

Работали вечерние школы, 187 спецпереселенцев, имеющие начальное и незаконченное семилетнее образование, обучались в вечерних семилетних и средних школах рабочей и сельской молодежи. Надо отметить, что среди прибывших в область были специалисты со средним специальным и высшим образованием. Они понимали сложность ситуации и необходимость решения некоторых задач страны. Наибольшую активность в этом проявляли учителя различных национальностей.

Всего по области было учтено 325 учителей-спецпереселенцев. Привлечены к педагогической работе в школах всеобщего, специальных учебных заведениях и органах народного образования 265 человек, в том числе 227 учителей-немцев. Остальные 60 учителей-спецпереселенцев не привлечены к педагогической работе по причине отсутствия соответствующего педагогического образования или потому, что они использовались на других работах, некоторые не желали работать в школе.

Большинство учителей-спецпереселенцев добросовестно относились к работе. Многие из них позже были награждены орденами и медалями Советского Союза за долголетний и безупречный труд, также значками "Отличник народного просвещения". Среди них учительницы-спецпереселенки средней школы № 57 станции Кушмурун Деннер и Шейбель, награжденные медалями "За трудовое отличие" в октябре 1952 года.

Заслуженным авторитетом среди учащихся и родителей пользовались Кирш – директор Семеновской семилетней школы Затобольского района, спецпереселенец-немец; Рехтер – преподаватель математики Сергеевской семилетней школы Затобольского района, спецпереселенец-немец; Бауэр – преподаватель химии Денисовской средней школы Орджоникидзевского района, спецпереселенец-немец; Какиева – преподавательница биологии Смирновской семилетней школы Пешковского района, спецпереселенка-ингушка; Ахриев – преподаватель математики

Глебовской семилетней школы Орджоникидзевского района, спецпереселенец-чеченец; и многие другие.

Тяжело было в 30-50-х годах всем. Многие вопросы не решались и для местного населения. Но жизнь научила уважать другие народности, стремиться к лучшему будущему, более благополучной судьбе. Взаимопонимание народов Казахстана, выдержка, решение вместе сложных вопросов, временное неблагополучие привели к тому, что спецпереселенцы утратили свое название, многие из них вернулись на свою историческую родину уже во второй половине 50-х годов XX в. Понятие «переселенец» утратило свое значение 30-40-х годов. Особая группа населения ушла из социального положения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1989 г. – С. 50.
2. Словарь русского языка/ Под ред. Н. Евгеньева. В 4-х ч. Т. 3. – М., 1983. – С. 94.
3. Черныш П.М. Наш отчий край, Карабалык. – Костанай, 2005. – С. 67.
4. ГАКО, 72-П, оп. 6, д. 157, л.9.
5. ГАКО 72-П, оп. 19, д. 153, л. 85.
6. ГАКО 72-П, оп. 4, д. 158, л.12

Түйін

Мақалада автор 40-50 жылдарға облыс тұрғындарының ерекше арнайы тобын қарастырады. Бұлар – ҚССР-ның батыс облыстарынан соғыс кезінде көшірілгендер еді. Мақалада олардың қоғамдық өмірі, жұмысы, тұрмысы баяндалады. Жалпы білім мәселесіне көп назар аударылады. Мақала өзінің шыншылдығымен құнды.

Conclusion

The author in the article contemplates a problem of resettlement in 40-50th years in Kostanajsky area. The question of training and education of children of Chechens, Ingushs, Germans, decisions of their question of all-round education is in detail enough considered.

ДИАСПОРА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД)

Ярочкина Е.В., Кульшманова А.

Развитие в Казахстане науки диаспорологии связано с началом углубленного изучения истории народов, расселение которых по многим причинам вышло за пределы их исторической родины. Что такое диаспора? На этот вопрос нам поможет ответить следующий исто-

рический факт. Совокупность древних евреев, расселившихся вне Палестины со времен Вавилонского плена в 586 году до нашей эры вследствие насильственного переселения их в Вавилонию после взятия Иерусалима вавилонским царем Навуходоносором II. Постепенно

термин стал применяться к другим религиозным и этническим группам.

На территории Казахстана проживает множество представителей диаспор более 130 этнических этносов и народностей: корейцы, чеченцы, белорусы – и другие, которые были депортированы в предвоенный и военный период времени. Различные события, политические, экономические, социальные факторы и другие влияют на появление и формирование диаспор, так как граждане из-за политического режима, экономического кризиса и социальной нестабильности вынуждены покинуть свою родину и поселиться в другой стране.

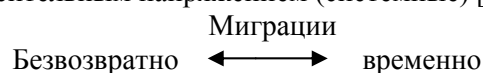
Надо отметить, что образование диаспор происходит двумя путями[1]:

1. Депортация – насильственное переселение.
2. Добровольное, но вынужденное переселение.

Первый путь, когда государство само решает за своих граждан, где и при каких условиях им жить, как это произошло с корейцами, немцами, многими другими народами в предвоенный и военный периоды. Второй путь, когда диаспоры стали формироваться в процессе изменения политических, особенно социально-экономических условий, (вынужденная эмиграция, миграция). В связи с ухудшением экономики, нестабильностью, безысходностью, отсутствием перспектив на будущее граждане выезжают в другую страну. Миграция – латинское слово *migratio*, от *migro* – *перехожу, переселяюсь, перемещение, переселение*. Миграция населения – перемещение людей, связанное, как правило, со сменой места жительства. Подразделяется на безвозвратную (с окончательной сменой постоянного места жительства), временную (переселение на достаточно длительный, но ограниченный срок), сезонную (перемещение в определенные периоды года). Различают внешнюю и внутреннюю миграцию. К внешней относят эмиграцию, иммиграцию, к внутренней – движения из села в город, межрайонные переселения и другие. Иногда к миграции относят так называемую маятниковую миграцию – регулярные поездки к месту работы или учебы за пределы своего населенного пункта. Мигранты – от латинского слова *migrans*, род *migratis* – *переселяющийся*. Имеются два значения: *лица, совершающие миграцию*[2].

Диаспора является продуктом миграции. В зарубежной политологии предлагается разделение теории о миграции на три группы: классические, конфликтные, системные. Они разделяются природой принятия решения о выезде у мигранта: А) реальная, путем сравнения доходов и расходов (классические теории); Б) вынужден-

ная, под экономическим и политическим давлением (конфликтные); В) многопричинная с относительным напряжением (системные) [3].



Параметры миграции: расстояние – длинное или короткое; продолжительность – временная или постоянная; социальная: организация и характеристика мигрантов – семья, класс, индивидуум; причины – экономическая, политическая, экологическая; количество – массовость, индивидуальность; пересечение границ – внешние и внутренние; области вовлечения – между городом и селом, внутри населенного пункта; принятое решение или политическое влияние, насильственное или добровольное [4].

Одним из важных теоретических вопросов по проблеме диаспоры является классификация, или типология. В современной мировой общественной науке существует несколько вариантов типологии диаспор. Американский исследователь Дж. Армстронг в 1976 году впервые предложил типологию диаспоры: мобильную и пролетарскую. К мобильной диаспоре относятся представители этнических меньшинств, играющих или игравших влиятельную роль во внешней и внутренней политике (греки, евреи, армяне в Османской империи, немцы в царской России). Пролетарская – трудовые миграции из сельскохозяйственных районов развивающихся среднеазиатских стран в западные высокоразвитые государства (турки и югославы в ФРГ и Швеции, алжирцы и марокканцы во Франции, они не влияют на политику страны, принявшую их). Но данная типология не включает другие типы миграционного населения – профессиональные миграции (ученые, музыканты и так далее). В 1993 году израильский ученый Габриэль Шеффер, на основе исследований Дж. Армстронга, М. Миллера, Р. Роджерса, М. Уэйна, М. Эсмана, дал следующую типологию диаспор: классические, новые, зарождающиеся. Данная типология также не полно отражает характер и причину миграции, сформировавшие диаспору в странах ее проживания [5]. В 1997 году в Лондоне вышла в свет монография «Мировые диаспоры», английский исследователь Робин Коэн классифицирует диаспору по пяти определенным группам: жертва (преследуемая), трудовая, торговая, имперская и культурная. Каждая типология ограничивается этническими рамками, определена только одной из пяти групп определений. Индийская диаспора – только торговая, английская – только имперская. К жертвенным он относит еврейскую, палестин-

скую, ирландскую, африканскую, армянскую. В его монографии не присутствуют представители бывшего Советского Союза и стран социалистического лагеря, которые, как никто другой, стали жертвами и образовали новые диаспоры пролетарского типа. Диаспоры, значение которых в жизни современного человечества существенно возросло в сравнении с прошлыми эпохами и продолжает расти, представляют собой своего рода глобальный эксперимент по выживанию этнокультурных образований, сохранению ими своей идентичности в условиях интенсивного изменения и диверсификации социокультурной среды. С точки зрения этнополитической, диаспоральность являет собой некую новую картину мира, при которой государственно-организованные национальные целостности сосуществуют с этнокультурными целостностями. Это проявляется не только в создании мировых диаспоральных объединений, но и в представленности их в международных организациях, что является косвенным признаком их правосубъектности, хотя на правовом уровне понятие диаспоры до сих пор не определено. Тем не менее влияние современных диаспор, оказываемое ими на внутривнутриполитические процессы и на развитие системы межгосударственных связей, требует серьезного анализа. Важно отметить, что диаспора – это не только форма, механизм и средство существования исторически сложившихся сообществ, являющихся носителями определенных этнокультурных традиций, но и политический инструмент. В то же время диаспора может себя конституировать и обеспечить самовывживание, если станет очевидно, что ее представители способны решить сложную дилемму: сочетать адаптацию к условиям страны проживания с сохранением этнокультурной идентичности, т. е. реализовать множественность этноидентификаций как одно из главных условий сохранения диаспоральности. В условиях становящегося ныне миропорядка – информационной открытости и наблюдаемости, международно-правовой легитимации, уравновешивающей права человека и права государств, регулирования потоков миграции странами-восприимцами, дипломатической, финансовой, а иногда и военной поддержки и т. д. – диаспоры приобрели качество стационарности (структурной и динамической устойчивости). Это создает предпосылки для принятия диаспоральности в качестве специфической международной реальности.

Этническая самоидентификация нередко становилась политически мобилизующей силой, формируя нового участника политических отношений и системы международных связей; объе-

диненного таким фактором, как «общая историческая память» [6]. В феномене диаспоры содержится исторически определенный ответ на вопрос о сохранении этнокультурной идентичности народов, их исторической судьбы в условиях перманентной миграции и национально-государственной формы человеческого существования. Налицо некий этнокультурный и этнополитический феномен, не имеющий ни правового, ни строгого научного определения, но, тем не менее, оказывающий влияние на внутри- и внешнеполитическое развитие государств. Отметим, что усиление взаимосвязи и взаимовлияния государств ведет к глобализации влияния диаспор, к расширению географии их деятельности, что делает еще более актуальным анализ поставленной проблемы. Развитие взаимосвязи, взаимозависимости в современном мире объективно ведет к нарастанию миграционных процессов и, как следствие, с одной стороны, приводит к возникновению так называемых "новых" диаспор, а с другой – становится фактором, обеспечивающим поддержание и развитие диаспор, уже ставших мировыми. С точки зрения политологического анализа, определяющего место диаспор в системе политических институтов, важно не только характерное для диаспор осознание себя частью народа, проживающей в ином государстве, но и наличие собственной стратегии взаимоотношений с государством проживания и исторической родиной (или ее символом); формирование институтов и организаций, деятельность которых направлена на сохранение и развитие этнической идентичности. Иными словами, диаспора, в отличие от этнической группы, всегда институцирована и несет в себе не только этнокультурное, но и этнополитическое содержание. Методологически важным является тезис о становлении в процессе развития диаспоры внутренних механизмов, работающих на ее воспроизводство, обеспечивающих ее саморегуляцию и развитие. К механизмам саморегуляции следует отнести:

– диаспоральную идеологию как систему поддержания и воспроизводства этнической самоидентификации;

– деятельность диаспоральных объединений, выполняющих координирующие и консолидирующие функции. Как отмечает американский исследователь Г. Блумер, «в своем начале социальное движение слабо организовано и характеризуется импульсивным поведением. Однако, по мере того как социальное движение развивается, его функционирование, поначалу бывшее распыленным, стремится стать организованным, собранным и постоянным. На стадии формализации движение становится более четко органи-

зованным различными правилами, политикой, тактикой и дисциплиной». Поскольку диаспора является системным образованием, в основе ее – взаимосвязь образующих ее элементов. Речь идет не только о системе отношений, но и складывающейся в ее лоне системе структур. Генезис диаспоры включает не только развитие этнокультурной общности как носительницы культуры, традиции, но и развитие институциональных образований (партий, движений, общественных, культурных, образовательных объединений). К функциям, выполняемым диаспорой, можно отнести, следовательно, не только задачи этнокультурного характера, но и регулирование взаимоотношений диаспоры и ее институтов с государственными институтами. При анализе структур (институтов), сложившихся в рамках диаспор, можно выделить подсистемы, выполняющие политические функции. Их жизнеспособность определяется тем, насколько соответствуют провозглашаемые ими цели и задачи интересам этнокультурной общности, от имени которой они выступают.

Эволюция современных диаспор имеет ряд общих и особенных черт. К общим относятся: 1) то обстоятельство, что большинство диаспор возникло в результате социальных катаклизмов (передел границ, распад государственных образований, угроза геноцида и т.п.). В принципе, и так называемая «добровольная миграция» чаще всего связана с социально-экономической, правовой, политической ситуацией, заставляющей людей менять государство проживания; 2) все диаспоры проходят 3 стадии: период становления; период собственно диаспорального развития; период угасания либо трансформации. Трансформация чаще всего обусловлена не внутри диаспоральными, а внешними изменениями. Анализ показывает, что временной интервал функционирования диаспор зависит от демографических, территориальных, этнопсихологических факторов. Диаспора, проходя некоторые этапы формирования и достигнув определенного пика в своем развитии, когда окончательно складывается ее структура, способная сохранять и поддерживать культуру диаспоры, может неопределенно долго функционировать как составная, но относительно автономная часть материнского этноса.

Сущность и содержание деятельности диаспор проявляются в конкретно-исторической форме. Содержание деятельности может быть аналогичным (сохранение этнокультурной идентичности), но средства реализации могут существенно различаться, что зависит от конкретно-исторических условий, традиций, внутреннего потенциала диаспор и т.п. Содержание в свою

очередь выступает в конкретной форме. Функциональная форма всегда служит выражением содержания, но в конкретных системно-структурных условиях: меняются условия – меняется и форма. Категория интереса как выражения общих и частных потребностей диаспоры является значимой для нашего исследования. При этом можно выделить три уровня: 1) объективные интересы диаспоры; 2) интересы диаспоральных институтов; 3) интересы лидеров [7].

Особенности диаспор зависят от социально-политической ситуации в стране, проводимой государством национальной политики, специфики ее внутреннего развития, обуславливающего: а) компактность либо дисперсность диаспоры; б) открытость либо изолированность. Понятие «диаспора» как правовая дефиниция взаимодействия государства проживания, диаспоры и исторической родины, исключающего вмешательство в дела чужого государства и создающего условия не только для развития диаспор, но и для раскрытия их потенциала в качестве межгосударственного моста. Роль диаспор во внутривнутриполитической жизни государств зависит от ряда обстоятельств, среди которых определяющую роль играет потенциал созданных диаспоральных объединений, их способность влиять на политику, проводимую государством проживания и по отношению к диаспорам, и по отношению к стране исхода. Так, в сфере взаимоотношений диаспоры и государства проживания исторический опыт подсказывает, что чем выше авторитетность и влияние ее представителей в государственных, экономических, культурных кругах общества, тем больше шансов, что при проведении политики данным государством, при принятии решений будут учитываться интересы этнической группы.

1) присутствие диаспоры за рубежом рассматривается как фактор реализации национальных интересов, обеспечивающий экономическое, культурное и языковое присутствие в странах, имеющих для государства важное геополитическое и стратегическое значение, фактор двусторонних отношений, где диаспора способна выступить в роли «моста»; 2) осуществляется действие политической, экономической и социальной интеграции диаспоры в страну проживания, защита права на сохранение культурной и этнической идентичности; 3) политика государства проживания по отношению к диаспоре оценивается как один из важных показателей политики по отношению к исторической родине диаспоры;

4) поддержка сохранения и развития культурного, языкового, информационного пространства как фактора национального присутствия

в зарубежных странах рассматривается в качестве важной внешнеполитической задачи; 5) осуществляется оказание поддержки политическим и общественным организациям диаспоры; 6) реализуется двустороннее сотрудничество, осуществляющее защиту прав представителей диаспоры, на сохранение культурной и этнической самобытности; 7) положение диаспоры как этнического меньшинства рассматривается как фактор внутригосударственной и региональной стабильности, а исходя из принципов превентивной дипломатии, усилия по предотвращению возможной межэтнической конфронтации трактуются как важное направление деятельности региональных и международных организаций [8].

Политика государства проживания по отношению к диаспоре оценивается как один из важных показателей политики по отношению к исторической родине диаспоры, что находит отражение в принятии внешнеполитических решений. В то же время поддержка сохранения и развития культурного, языкового, информационного пространства как фактора национального присутствия в зарубежных странах рассматривается в качестве важной внешнеполитической задачи. Положение диаспоры как этнического меньшинства рассматривается как фактор внутригосударственной и региональной стабильности, а исходя из принципов превентивной дипломатии, усилия по предотвращению возможной межэтнической конфронтации рассматриваются как важное направление деятельности региональных и международных организаций.

Таким образом, диаспоры являются важным фактором современной системы международных отношений. Имеется тенденция к возрастанию их влияния как во внутривнутриполитической жизни государств, так и в проводимой ими внешней политике. Современный многополюсный мир должен включать в себя и этнические диаспоры как составную часть нового миропорядка, самостоятельное лицо, способное участвовать в мировом диалоге, который в силу этого будет мирным диалогом.

ЛИТЕРАТУРА

1. <http://scepsis.ru/library/id>.
2. <http://www.djankoiruo.revised.copyright2000>.
3. <http://ww.memo.ru/history/nkvd/kto/index.htm>.
4. <http://www.rulife.ru/index.php.mode>.
5. Есенбаев А. Диаспоральная политика: опыт Китая // Саясат. – 2008. – №4. – С.91.
6. Мендикулова Г.М. Казахская диаспора и Республика Казахстан: проблемы и перспективы // Казахстан-Спектр. – 1998. – №1.
7. Полоскова Т. Опыт зарубежных стран по взаимодействию с диаспорой <http://www.russian.Ord/documents/analytics/62.html>.)
8. Полян П. История и география принудительных миграций в СССР. – М., 2001. – 321 с.

Түйін

Осы мақалада диаспора, диаспора терминнің теориялық тұрақтау, диаспораның қайнар көздерінің болуы, қалыптасуының жолдары және сыртқы ықпалдар әлемде диаспорлардың қызмет атқару үрдісіне туралы сөйлеу барады. Әлемде саясаттық және әлеумет-экономикалық диаспорлардың қазіргі замандық жағдайға ықпал ету.

Conclusion

This article deals with «diaspora», theoretical essence of this term, sourus of diaspora's origin ways of formation and external influence on process of diaspora's funchoning in the world. Political, Sozial and economic diaspora's influence on the modern state in the world.

ГЕОГРАФИЯ МЕСТОРОЖДЕНИЙ ЗОЛОТА И РУДОПРОЯВЛЕНИЯ В КОСТАНАЙСКОЙ ОБЛАСТИ

Баубекова Г.К., Коваль В.В.

В настоящее время Республика Казахстан по разведанным запасам занимает седьмое место в мире (4% от мирового запаса золота) и четвертое место по среднему содержанию золота в тонне руды. Казахстан занимает двадцать пятое место среди 95-ти золотодобывающих государств.

В Государственном балансе Республики Казахстан учтены запасы 237 месторождений, из которых 57,2% заключены в собственно золоторудных месторождениях; 42,5% балансовых запасов золота связаны с комплексными месторождениями (свинцово-цинковыми, медными и др.) и 0,3% запасов приходится на россыпи. Среднее содержание золота в рудах золоторудных месторождений – 5,83 г/т; в комплексных рудах – 0,21 г/т; в россыпях – 0,87 г/м³.

Геологические запасы полезных ископаемых имеют различную степень точности оценки. Различают: *общие запасы*, т.е. все имеющиеся в наличии, *балансовые* – это те, которые целесообразно разрабатывать при совместном уровне техники и экономики. Балансовые запасы по степени достоверности их определения разделяют на категории. Различают четыре категории балансовых запасов: *A* – детально разведанные запасы; *B* – разведанные месторождения с примерно определенными границами залегания; *C₁* – разведанные в общих чертах; *C₂* – предварительно оцененные запасы.

Костанайская область является одним из старейших золотодобывающих районов Казахстана. В начале XX века на западе области (ныне Житикаринский район) осуществлялась добыча золота, за период с 1910 по 1961 год извлечено более 30 тонн золота.

На территории Костанайской области открыто 10 месторождений и несколько десятков перспективных рудопроявлений. Степень готовности месторождений к промышленному освоению остается низкой, на многих месторождениях проведены работы только поисково-оценочного характера, поэтому требуется продолжение разведочных работ, также недостаточно изучены вопросы технологии переработки руд, имеется в виду внедрение в производство более современных, экономичных, экологически чистых технологий переработки руд.

География месторождений золота в области сконцентрирована на западе и юго-востоке области.

Аккаргинская группа месторождений золота, входит в состав одноименного рудного узла, включает в себя ряд месторождений: «Аккарга-золотая» (1992), Аккаргинское (1963), Южно-Аккаргинское (1981) и Южно-Леонидовское (1991) – расположены юго-восточнее в 100 км от г. Житикара. По Аккаргинской группе подсчитаны запасы по категории *C₁* и *C₂* в количестве 3545 тыс. тонн руды и 4842 кг золота. Общая оценка аккаргинской группы составляет 32-33 тонны металла. Месторождение характеризуется благоприятными горно-техническими условиями добычи – открытая разработка. [5, 4]. Золотое оруденение в Аккаргинском рудном узле относится к золотосульфидному типу и связано с зонами минерализации, за исключением месторождения «Аккарга-золотая», где оно связано с кварцевыми жилами. Месторождения Аккаргинского рудного узла приурочены к восточному контакту Восточно-Аккаргинского ультраосновного массива с образованиями верхнего протерозоя, представленными глинисто-серицитовыми, углисто-глинистыми, углисто-глинисто-кремнистыми сланцами с прослоями алевритов и песчаников. Интрузивные породы в пределах узла представлены серпентинитами Аккаргинского массива, дайками диоритов, диоритовых и диабазовых порфиринов. Содержание золота колеблется от 0,3 до 27 г/т, в основном 3-5 г/т. Руды являются мономинеральными и представлены золотом без вредных примесей. Во всех рудах золото тонкодисперсное. Руды легкообогатимые. В 1996 году на Аккаргинскую группу месторождений Правительством РК выдана лицензия совместному казахстано-канадскому предприятию СП «Голд Ленд» на разведку с последующей эксплуатацией месторождений.

Комаровское месторождение находится в 10-15 км южнее г. Житикары. Открыто в 1969 году. В эту группу входят Комаровское, Джетыгаринское, Элеваторное, Кутюхинское месторождения. Геологоразведочные работы не завершены, месторождение не оконтурено как по простиранию, так и на глубину. По Комаровской группе разведанные запасы по категориям *C₁* и *C₂* составляют 40,0 тонн золота, из них 24,8 тонны золота фабричной переработки и 15,2 т. в рудах для кучного выщелачивания со средним содержанием 6,3 г/т. Общая оценка Комаровской группы – 130 тонн [5]. В геолого-структурном отношении находится в Восточно-Зауральском поднятии, в северной части Комаровской антиклинали, сложенной вулкано-

генно-осадочными, вулканогенными и осадочными метаморфическими образованиями от верхнего протерозоя до карбона, прорванные палеозойскими интрузиями и дайками от ультраосновного до кислого состава. Месторождение пространственно находится в крупной зоне Джетыгаринского глубинного разлома близ меридионального простирания, трассирующего интрузиями гипербазитов, а также дайками основного и кислого состава. Рудная зона прослеживается около 4 км, при ширине 250-300 м. В руде золото тонкодисперсное (менее 0,1 мм). Количество свободного золота в руде достигает 30%. Вредные примеси отсутствуют. Запасы могут быть увеличены в 1,0-1,5 раза, так как месторождение не разведано и не оконтурено по простиранию и на глубину. Комаровская площадь со всеми известными месторождениями в 1994 году была передана по лицензии канадской фирме Би-Эйч-Пи на дальнейшее изучение.

Джеттыкаринское месторождение золота находится в юго-западной части г. Житикары. Открыто в 1910 году. Месторождение обработано до глубины 210-250 м. Сведений о количестве добытого золота нет, предположительно добыто 36-40 т. В 1961 году добыча была прекращена в связи с нерентабельностью и истощением запасов золота. В геолого-структурном плане месторождение находится в Восточно-Зауральском поднятии, сложенном вулканогенно-осадочными, вулканогенными и осадочными метаморфическими образованиями различного состава и широкого возрастного диапазона от протерозоя – до карбона, прорванных палеозойскими интрузиями и дайками от ультраосновного до кислого состава. Золотое оруденение связано с кварцевыми жилами и относится к золото-кварцсульфидной формации. Выделяются три генетических типа кварцевых жил, существенно отличающихся по составу, условиям залегания и пространственному размещению. Это – золото-мышьяково-сульфидно-кварцевые, молибденово-кварцевые и пиритокварцевые жилы. Жилы первого типа несут промышленные концентрации золота и имеют широкое распространение на месторождении; жилы второго типа – практически не содержат золота, третьего типа – иногда в верхних горизонтах богаты кустовым золотом [1, 2].

Тохтаровская группа включает в себя собственно Тохтаровское, Южно-Тохтаровское и Коломенское месторождения, Юбилейное, Глебовское и Озерное рудопроявления.

Разведанные запасы по категории C_1 и C_2 составляет 2388,7 тыс. тонн руды и 23077,6 кг золота, общая оценка по группе составляет 107 тонн металла. Горно-технические условия простые –

открытая разработка основных запасов. Наиболее изучено Тохтаровское месторождение, эксплуатируется ПО «Казахалтын». В настоящее время рудник находится в консервации [5].

Варваринское медно-золотое месторождение расположено в Тарановском районе. Открыто в 1980 году. Месторождение находится в Валерьяновской структурно-формационной зоне, сложенной эффузивно-осадочными (базальтоидами, диабазами, диабазовыми порфиритами и их туфами, известняками, алевролитами, песчаниками) и интрузивными образованиями палеозоя, перекрытыми горизонтально залегающими палеоген-четвертичными песчано-глинистыми отложениями мощностью 0,5-40,0 м. На месторождении установлена и прослежена более 5 км глубинная зона разломов, сопровождающаяся интенсивным дроблением и трещиноватостью, внедрением мелких интрузивных тел и даек с гидротермальной проработкой и широким проявлением рудной минерализации. В ее пределах выявлено четыре рудные зоны: Западная, Центральная, Северо-Восточная и Приречная. В пределах зон установлено более 50 промышленных рудных тел мощностью от 1,0 до 7,0 и более м. Месторождение комплексное медно-золотое. Содержание золота 0,2-73,5 при среднем 4,0-11,0 г/т, меди – 0,06-1,5, серебра – 5-60 г/т, висмута от 0,5%, селена и теллура до 600 г/т. Руды массивные, вкрапленные, прожилково-вкрапленные, по содержанию сульфидов относятся к медно-сульфидным и умеренно-сульфидным типам руд. По запасам категории C_2 и прогнозным ресурсам Варваринское месторождение относится к разряду крупных. Есть реальная перспектива наращивания запасов за счет доизучения известных рудных тел и выявления новых, а также за счет разведки флангов месторождения. В 1994 году на доизучение и эксплуатацию Варваринского месторождения Правительством РК выдана лицензия английской компании «Три К» сроком на 25 лет. По состоянию на 1 января 1997 года компания прирастила запасы более 8 т золота [4,5].

Варваринское золотомедное месторождение сегодня является крупнейшим по разведанным запасам в Костанайской области. По оценкам экспертов, разработка месторождения займет около 15 лет. Казахстанско-британское АО «Варваринское» образовано в 1995 году. Контракт на разведку и разработку золотомедного месторождения, находящегося на границе с Российской Федерацией, – в Тарановском районе Костанайской области, был заключен еще 11 лет назад. В 1997 году началась разведка местности, в 2001-2003-х при участии компаний «Миллеиум» и «Геоинцентр» были подсчитаны и ут-

верждены сырьевые запасы. В 2004 году предприятие приступило к вскрышным работам. Строительство горнодобывающего, перерабатывающего комплекса по освоению золотомедного месторождения началось летом 2005 года. В октябре 2006-го года отлажена инфраструктура, построен современный вахтовый поселок. В начале осени 2006-го года завод по выпуску золотого сплава и медного концентрата запустил лично Президент РК Нурсултан Назарбаев. Общая проектная мощность перерабатывающего завода составляет 4,2 млн. тонн руды в год. На предприятии будут выпускать до 5 тонн сплава «Доре», содержащего 85% золота и 60 тыс. тонн медного концентрата. Сплав «Доре» получают методом цианирования. Измельченная золотоносная порода обрабатывается разбавленным раствором цианида натрия, из образующегося раствора золото осаждается либо цинковой пылью, либо на специальных ионообменных смолах. В результате дальнейших технологических процессов получают золотосодержащий сплав. Для получения чистого золота слитки отправляются на аффинажные заводы. Так же здесь производят и медный концентрат.

Готовую продукцию АО «Варваринское» реализует на внешнем рынке по мировым ценам. За неполный 2007 год на карьере добыли 2 тыс. 570 тонн смешанной руды. Среднее содержание золота – 1,33 грамма на тонну, меди – 0,8%.

В 2008 году добыча золота составила чуть меньше одной тонны. ОАО «Полиметалл» планирует, что в 2009 году на «Варваринском» добыча составит 1,8 т золота и 7 тыс. т меди в концентрате. А к 2012 году ОАО «Полиметалл» ставит задачу удвоить добычу и получить 4 т золота, меди в концентрате – 10 тыс. т.

В Джетыгаринском рудном районе известны 18 месторождений и 25 рудопроявлений золота. Прогнозные ресурсы золота определены геологами Джетыгаринской геологоразведочной экспедиции в количестве 425 тонн. Коммерческий интерес представляют Комаровское, Элеваторное, Южно-Тахтаровское, Тахтаровское, Аккардинское месторождения. Освоение только 4-х месторождений при годовой производительности тонны золота в 1 год даст возможность 4-м горнорудным предприятиям района обеспечить получение товарной продукции на сумму до 44 млн. долларов в год. Разработку месторождения золота в Житикаринском районе ведет ТОО «Металл Трейдинг». Сплав «Доре» здесь производят с 2003 года. Мощность предприятия – 500 тыс. тонн золотосодержащей руды, 890 кг сплава ежегодно. Сегодня в регионе существуют еще 39 золотоносных месторождений. 8 крупных

карьеров размещены вблизи Житикары. ТОО «Металл Трейдинг» занимается добычей золотосодержащей руды и производством золотого сплава. За 2 месяца 2009 года объем производства продукции составил почти 280 миллионов тенге. Золотосодержащей руды произведено 166 тысяч тонн [2, 5].

Таким образом, Костанайская область обладает большими резервами на значительное увеличение запасов золотосодержащих руд.

ЛИТЕРАТУРА

1. Житикаринское золото: [Сохранились сведения, что золото добывали здесь еще в начале XVIII века]//Костанай. – 2006. – 24 марта. – С. 15.
2. «Золотая» Варваринка: [О будущем золотомедного месторождения «Варваринское»] // Шамшырак – Маяк. - 2005. – 8 июля. – С. 1.
3. <http://www.kostanay.net/modules/news/>
4. Храмова Т. Костанайский Клондайк // Деловая газета. – 2009. – июнь.
5. Статистические сведения геологоразведочного управления МТД «Севказнедра».

Түйін

Бұл мақаласында Қостанай облысы территориясындағы алтын кен орындарының географиясы көрсетілген, негізгі кен орындарының ерекшеліктерімен геологиялық қалыптасуы сипатталған.

Conclusion

The given article presents the geography of gold deposits in the territory of Kostanai region and describes the basic deposits and features of their geological formation.

А. БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ ҚОҒАМДЫҚ-САЯСИ ОЙ-ПІКІРІ

Жармұхамбетова Э.Т., Елкей Н.Н.

Халқымызда «елдің атын – ер шығарады, ердің атын – ел шығарады» де-ген қанатты сөз бар. Ел арасында «дала ұстазы» атанған ағартушы Ыбырай Ал-тынсариннің жарқын педагогтік жолынан бастау алған Ахмет Байтұрсынұлы, Спандияр Көбеев, Мұхамеджан Сералин, Қайнекей Жармағанбетов, Асқар За-карин, Әмір Қанапин, Бекет Өтетілеуовтар «қараңғы қазақ көгіне» білім нәрі-мен жарық шашқан жұлдыздар шоғырын құрады. Олар халыққа оқу – білім үй-ретуде өлшеусіз еңбек сіңірген, Халық-ағарту ісін жаңа белеске көтерген бір-туар тұлғалар еді. Солардың арасынан, Ұлт мектебін қалыптастыруда аянбай еңбек еткен, қазақ әліппесінің Атасы атанған Ахмет Байтұрсынұлын ерекше ат-ар едім.

Сталиндік репрессия жылдары жазықсыз құрбан болған Ахмет Байтұрсынұлы қазақ халқының ояну дәуірінде өзінің саяси-қоғамдық ой-пікірін біл-діре білген, ғұмырының көбін әлемдік мәдениетке өзіндік үлес қосқан арыстың бірі. Қиын қыстау, тар жол тайғақ кешуде, ел тағдырын ойлай жүре, қалың бұ-қараға ақыл айтып, сыннан өткізіп жіберетін көкірегі ояу, көреген азаматтар қай кезде де болған. Елге аға болу – асқан ақылдылықтың жемісі. Сталиндік зобалаңға ұшыраған ұлдарын да халқымыз ұмытпай, ұрпағына солардың қадір-қасиетін сыбырлап жүріп-ақ ұқтырған.

Дана бабамыз өзінің шығармалары арқылы ұлт тағдырының келешегі ту-ралы орынды қозғайды. Оны біз ақынның мына бір шумақ өлеңінен анық аңға-рамыз:

Тән көмілер, көмілмес еткен ісім,
Ойлайтұғын мен емес бір күнгісін.
Жұрт ұқпаса, ұқпасын, өкінбеймін,
Ел бір күншіл, менікі ертеңгі үшін!

Ұлы ағартушының артына қалдырған мол мұрасы келешек ұрпақ үшін бір төбе. Оның жазған әрбір шығармаларында терең мағыналы мән, философиялық ой жатыр.

Ол қалдырған мұраны таразылай, сараптай, талдай келе айтарымыз – Ахаң айналыспаған саясаттың да ғылымның да саласы жоқ. Білім беру ісін жол-ға қою, бұхара халықтың саяси сауаттылығын ашу, қазақ тілін ғылыми тұрғы-дан зерттеу, әдебиет саласындағы пайымдауы, мемлекеттік құрылыс жөніндегі пікірлері осы күнге дейін өзінің өзектілігін жойған жоқ.

Ахмет Байтұрсынұлы тарих ғылымына арнап шығарма жазбаса да көсем-сөздік мақалаларының бірінде *«Сөздің ең ұлысы, ең сипат-*

тысы – тарих», – деп, оған үлкен баға береді [1,28 б.]. Тарихты жасайтын – халық. Тарихтың күн-ділікті қоғам өмірінде алатын орнын, онда болып жатқан түрлі оқиғаларды наси-хаттауда – баспасөздің алатын орны ерекше. XX ғасырда қазақ қоғамында зор рөл атқарған тарихи «Айқап», «Қазақстан», «Қазақ» газеттері болды. Соңғы аталған «Қазақ» газетінің тарихы, оның ұйымдастырылуы ағартушы Ахмет Байтұрсынұлының есеімен тығыз байланысты. Бұл газеттерде сол заманғы халық өмірі, тарихи оқиғалар, қоғамдық ой-пікірлер жан-жақты жазылып келді.

1913 жылдан Қазақстандағы азаттық қозғалысының «Қазақ» газетінің қызметіне байланысты жаңа кезеңі басталады. Газет Орынборда басылып, ал-ғашқыда 3 мың данамен шықты. Бұл ол уақыт үшін тіптен көп таралым еді [2,162 б.].

Оның редакторы А.Байтұрсынов болып, төңірегіне дарынды қазақ жур-налистері мен жазушыларының тұтас бір саңлақ тобы жиналды. Олардың арасында Ә.Бөкейханов, М. Дулатов, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, Х.Досмұхамедов және басқалар бар. Оппозициялық газет бола отырып «Қазақ» қазақ халқының ұлттық сана-сезімін оятуға аз үлес қосқан жоқ, өз дәуірінің көкейкесті мәселе-лерін көтерді, ағартушылық идеяларын насихаттады, қозғалыстың және бола-шақ «Алаш» партиясының баспа органы болды. Жарияланымдардың отаршы-лдыққа қарсы сипаты өкімет органдарының наразылығын туғызды. 1913-1916 жылдардың өн бойында газет 26 рет жабылды, ал А.Байтұрсыновтың өзі әлде-неше мәрте тұтқындалды [3].

«Озғандарға жету керек, жеткендерден озу керек» деп, алдына нақты мақ-сат қойып жарыққа шыққан «Қазақ» газеті ұлтты Алаш ұранына топтастырып, дамытуды ойлады. Ағартушылықтың жан-жақты болуын жақтады. «Милләт-тің» қазаққа түсінікті «жұрт», «ұлт», «алаш» нұсқаларын актив қолданысқа тү-сірді. Түрік ұлыстарының көзсіз тіртұтастануы емес жеке-дара мықты болып, ортақ мүдде бойынша бірігуін қолдады. Осы орайда, А.Байтұрсынұлының сөзімен айтқанда: «Өз тілімен сөйлескен, өз тілімен жазған жұрттың ұлттығы еш уақытта адамы құрымай жоғалмайды», – деген тоқтамға келді. Газет шығысы-мен, Петербордан С.Жанайдарұлы, Б.Есімханұлы, Ы.Оразалыұлы, Ғ.Жұмабекұлы, М.Поштайұлы, М.Шоқай (барлығы 6 адам) атынан жолданған хатта: «Қазақта қаламменен жәрдем беретұғын мұсылманша оқы-

ған құрбыларымыз бір нәрсе жазғанда, басқа араб, парсы, ноғай қандастарымыздың тілдерін ор-ынсыз көп кірістірмей, өзіміздің қазақтың нағыз қара тілімен жазып тұрса», – деп айтылған өтініш – осы басылымның негізгі ұстанымы болды [4, 42 б.]. Осы бір дерек арқылы біз Ұлт көсемдерінің сол қиын-қыстау күндер де отаршылдық азабын тарта жүрсе де қазақ тілінің жай-күйін алға тартып отырғандығын ай-қын аңғарамыз. Ал, сол данышпан бабаларымыздан бастау алып, «айта-айта жауыр» болған тіл мәселесі ол кезді былай қойғанда, қазіргі Тәуелсіздік алған шақта да өз шешімін таба алмай келе жатқандығы ақиқат.

Бәле-жала отына күйіп, кесапат күйе жағылып, ұзақ жылдар шыңырау түбіне тасталып, уақыт құмы тұншықтырған Ахаңның мол мұрасы қайта құру қуатымен тіріліп, бүгінгі ұрпаққа жол тартты. Оның тағдыры – қиын, бірақ кісі қызығарлық тағдыр. Ғұмыры – ащы арманға толы, алайда адамға өнеге боларлық ғұмыр. Біз енді ғана таныса бастадық, әлі танып болғанымыз жоқ.

Қалайда халықты ояту, оның санасына, жүрегіне, сезіміне әсер ету жол-дарын іздеген ақын айналып келгенде, ұлы Абай тапқан соқпақ, орыс әдебиеті үлгілерін пайдалану, аударма жасау дәстүріне мойынсынады. Бұрынғы ескі-ер-тегі, химия үлгілері емес, енді жаңа өлеңдік форма мысал арқылы, көшпелі ел-дің жақсы білетін стихиясы – жан-жануар өмірінен алынған шығармалар арқылы әлеуметтік ойға ықпал ету мақсатымен И.А.Крылов туындыларын аударып, «Қырық мысал» деген атпен 1909 жылы Петербургтен бастырып шығарды.

Бір жағынан қызықты форма, екінші жағынан ұғымды идея, үшінші жағынан, қазақ тұрмысына ет-жақын суреттер ұласа келіп, бұл өлеңдерді халық-тың төл дүниесіндей етіп жіберді. Алуан-алуан ойға жетелейтін «Қайырымды түлкі», «Ала қойлар», «Үлес», «Қартайған арыстан», «Өгіз бен бақа», «Қайыр-шы мен қыдыр», «Ат пен есек» мысалдарында әлеуметтік-қоғамдық жағдай-ларды мегзейтін оқиғалар, адамдар психологиясымен сарындас әуездер, тағы-лымды, ғибратты тұжырымдар мол орын алған. Аудармашы негізгі түпнұсқа тексіне орайластырып, көркем ойға ой, суретке сурет қосып, пікірді ұштап, жа-на сарын – әуез қосып отырады [4,7 б.].

Бұрын емеурін, ишара, мегзеу, астар, мысалмен берілген ойлар «Маса» кі-табында ашық, анық, дәлді, нақты айтылады. Мұнда Ахметтің өз басынан кеш-кен қиын-қыстау күндер, ауыр жолдар, қуғын-сүргін, жетімдік-жоқтық, бірта-

лай өлеңдерге арқау болады; ел тағдыры, халық қамы, бостандық арманы – бас-ты сарын.

«Маса» кітабына енген өлеңдерде жеке бастың мұң-шері, тұрмыс-салт су-реті емес, негізінен әлеуметтік, қоғамдық ойлар, азаматтық идеялар айтылады. Өзін-өзі күйттеген, байлық үшін, мансап үшін ар-абыройын сатқан «жақсылы-ғы өз басынан артылмаған», «бос бел-беу, босаң туған бозбала», «бір тойғанын ар қылмаған шалдар», «қайырсыз кеше сараң байлар», «мәз болып құр түймеге жарқылдаған оқығандар» сыналады. «Туысыма», «Досыма хат», «Қазақ қалпы», «Қазақ салты», «Көк есектерге», «Жұртыма», «Қарқаралы қаласына» өлеңдерінде ұлы Абай сатирасын еске түсіретін сарындар, ойлар, образдар бар. «Анама хат», «Жауға түскен жан сөзі» – қорлық-зомбылыққа мойымаған, бостандық, еркіндік жолында бәріне көнген қайратты ерлер тұлғасын мүсіндеген жырлар [6].

Сонымен, аса ірі халық қайраткері, ағартушы-ұстаз, ғұлама ғалым, көр-некті ақын, жалынды публицист, қазақ тілі білімі мен әдебиеттану ғылымының негізін салушы ірі түрколог, этнограф, ғажайып сыншы, композитор-музыкант екенін енді танып отырған бабамыздың күреске толы өмірі мен мол мұрасына там-тұмдап үнілген сайын оның қуатты тұлғасы зорайып, еңсесі биіктеп бара жатқанға ұқсайды.

Қорыта келгенде, осы мақаламды академик Манаш Қабашұлы Қозыбаев-тың қазақ тарихын кезеңдестірудегі «Отаршылдық бұғауында» атты ҮІІ-ші та-рихи белесіндегі: «ХІХ ғ. екінші жартысы – ХХ ғ. бірінші ширегінде Шоқан, Абай, Ыбырай озық елдер қатарынан қалыспауға, білімге шақырса, Әлихан Бөкейхан, Ахмет Байтұрсын, Міржақып Дулат, Әлихан Ермек, Жақып Ақпай, Мұстафа Шоқай, Мұхамеджан Тынышпай, Мағжан Жұмабай, Мұхамеджан Се-ралы сияқты Алаштың туын көтерген реформатор ұлдар ұлттың санасын оятты, елім деп еңіреді, халық деп қайысты, құрығы ұзын ақ патшамен де, билікке та-ласқан даукес большевиктермен де сайысты. Демократиялық күрес әдісімен са-яси және мәдени автономия үшін күресті. Ғасыр басында «Көзінді аш, оян, қа-зақ, көтер басты» – деп басаталатын Міржақып Дулаттың «Оян қазағы» күрес әліппесіне айналды.

Сол шақта қазақ халқының ұлы перзенттерінің бірі Ахмет Байтұрсынның:

Қазағым елім!
Қайқайып белің,
Сынуға тұр таянып,
Талауда малың,
Қамауда жаның.

Аш көзінді оянып! – деген жалынды үндеуі түйсігі бар қазақты дүр сілкіндірді. Халық алдында, Алаш алдында ары таза жандар, ерен еңбегі бар қа-хармандар осылардай-ақ болар!» [7, 6 б.] – деген құдіретті сөздерімен аяқтаған-ды жөн көрдім.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Күзембайұлы А., Әбіл Е. Ахмет Байтұрсынұлы және тарихтану теориясы. // Қазақ тарихы. – 2007. - № 4. шілде – тамыз.
2. Назарбаев Н.Ә. Тарих толқынында. – Алматы: Атамұра, 1999. – 296 б.
3. Бұл да сонда. 163 б.
4. Қамзабекұлы Д. «Айқап» және «Қазақ»: азаматтық ұстаным мен елдік мүдде. // Ақиқат. – 2008. – № 2.
5. Қожахметұлы Ж. Ахмет Байтұрсынұлының шығармалары. // Қазақ. – 2009. – № 52 (461), 25 желтоқсан.
6. Бұл да сонда. 7 б.

7. Қозыбаев М.Қ. Ата тарихы туралы сыр (қазақ халқының тағдыры хақында). // Егемен Қазақстан. – 1992. 3 қазан.

Резюме

В статье авторы на основе тщательного изучения материала по теме с новой позиции освещают богатое наследие А. Байтұрсынова. Достоинство статьи состоит в высокой степени самостоятельности выводов авторов. На основе имеющегося материала авторы убедительно доказывают, что А. Байтұрсынов сыграл первостепенную роль в пробуждении самосознания казахского народа, в его единении, сплочении. Статья проникнута патриотическими идеями.

Conclusion

The article describes the wealthy heritage of A. Baitursynov. Values of article consist of author conclusion about this problem. The author proved that A. Baitursynov played first and foremost role of self-consciousness waking the Kazakh people, in his unity and cohesion. The work is filled of patriotism's ideas.

КРИЗИС РЕЖИМА НИКОЛАЕ ЧАУШЕСКУ В РУМЫНИИ В КОНЦЕ 1980-г. XX ВЕКА

Биргибаева З.К.

До конца 80-х годов XX в. Румыния оставалась одной из наименее развитых социалистических стран Восточной Европы, находящейся под гнетом диктаторского режима

Николае Чаушеску, которого часто сравнивали с легендарным борцом против османского ига Владом Цепешем, больше известном во всем мире под литературно-фольклорном именем графа Дракулы.

Последний акт румынской драмы наступил в декабре 1989 года, когда Н. Чаушеску отдал приказ расстрелять выступление жителей Тимишоары, протестовавших против депортации местного протестантского священника. Выступая на митинге в Бухаресте, Чаушеску пытался свалить вину за кровавую расправу на западные спецслужбы, которые якобы организовали этот бунт, но остановить развитие народно-демократической революции это уже не смогло. В результате массовых выступлений трудящихся, которые были подавлены с невиданной жестокостью, в Тимишоаре погибли 72 человека, в Бухаресте – 48. Сотни людей были ранены и арестованы службой безопасности «Секуритае». Эти события сыграли роль детонатора и привели к взрыву.

В течение нескольких дней революционные выступления охватили всю страну и привели к новым жертвам. 22 декабря 1989 г. на улицы Бухареста и других городов Румынии вышли сотни тысяч жителей, требовавших отставки политического руководства и проведения социально-экономических и политических реформ в стране. Повсеместно начались столкновения с полицией и работниками службы безопасности.

Характерно, что антикоммунистических лозунгов еще не было, все требовали только отставки президента Н. Чаушеску, демократизации политической жизни и проведения свободных выборов. Напуганный массовыми беспорядками, Н. Чаушеску ввел в стране чрезвычайное положение и мобилизовал все верные ему вооруженные силы, однако инициатива уже полностью перешла в руки восставших. Вскоре диктатор был схвачен и казнен вместе с супругой [1].

Все более и более замыкаясь в узком кругу наиболее преданных «аппаратчиков», Чаушеску устранял любые проявления несогласия со своей политической линией. Лишь после революционных событий 1989 года стало известно о целой сети политических тюрем, о практике ссылки неугодных на принудительные работы.

Первые выражения недовольства, еще пассивные, неорганизованные и умеренные по форме, стали проявляться в 1977 году. В феврале – марте этого года стали возникать первые группы инакомыслящих. В адрес руководства РКП лично Чаушеску стали поступать обращения, письма протеста. На XII съезде партии (1979 г.) один из старейших членов партии К. Пырвулеску открыто высказал свое несогласие и возмущение действиями Чаушеску. По стране прокатилась волна политических репрессий. Разрозненное, глубоко законспирированное диссидентское движение являло собой цепочку локальных всплесков внутри страны, все более перетекавших на страницы западной прессы [2, 13].

15 ноября 1987 г. в городе Брашове, в день выборов в народные советы, вспыхнули волнения. Была организована манифестация под лозунгами «Хотим еды для детей!», «Хотим тепла!», «Долой диктатуру!», «Долой Чаушеску!». Многие участники этих событий оказались в тюрьмах, но это выступление объединило рабочих и домохозяек, инженеров и студентов.

По мере нарастания оппозиционных движений в Восточной Европе, проявление в Румынии инакомыслия стало носить более направленный характер. В марте 1989 г. появилось так называемое «письмо шести», адресованное лично Чаушеску, подписанное бывшими представителями партийно-государственного руководства. В письме критиковались практика разорения сел, декрет, запрещающий вступать в контакты с иностранцами, преследования и аресты, деятельность тайной полиции – службы безопасности «Секуритате», контроль за перепиской, прослушивание телефонных разговоров, осуществление форсированной ассимиляции национальных меньшинств, рост политической изоляции страны, когда некоторые государства закрыли свои посольства в Бухаресте. Авторы письма призывали положить конец экспорту продовольствия, который «ставит под угрозу биологическое существование румынской нации». Реакцией властей были новые аресты [3, 268].

В западную печать просачивались письма румын-эмигрантов, правозащитников о трагической ситуации, складывающейся в Румынии в результате антигуманной политики Чаушеску. Описывались трагические эпизоды быта румынских семей, страдающих от холода в квартирах и часто от голода, многочисленные случаи смерти детей в родильных домах и стариков в больницах.

14 декабря 1989 года – последнего года «золотой эпохи» Н. Чаушеску Европарламент в очередной раз осудил нарушение прав человека

в Румынии. До падения диктатора оставалось восемь дней.

Недовольство политикой Чаушеску охватило все слои общества, породив явление массового диссидентства. Разговоры о его смещении велись и в высших эшелонах власти, но в условиях жестокой и тотальной системы контроля и репрессий легальная (парламентская) оппозиция была невозможна [3, 269].

В апреле 2000 года румынское руководство решило все-таки открыть архивы Николае Чаушеску. Документы, ставшие доступными, подтверждают, что румынский руководитель был уничтожен потому, что он, как и тогдашняя Румыния, отказывался подчиниться новому мировому порядку, руководимому из Вашингтона. Кроме того, в Бухаресте были осведомлены о преступном сговоре «горбачевского» Кремля с США и НАТО – детали разгрома СССР, Варшавского договора, СЭВ и международного национально-патриотического движения были согласованы на Мальте весной 1989 года. Официальные же комментарии Чаушеску не оставляли сомнений: Бухарест располагал соответствующей информацией о том, что вскоре произойдет в Восточной Европе, СССР да и в мире. Однако румынский лидер не допускал и мысли, что с ним сотворят то же, что и в свое время со Сталиным, Чойбалсаном, Готвальдом, Димитровым, Берутом, Имре Надем. Так называемые «судьи» намекнули чете Чаушеску, что если они согласятся со своей психологической несовместимостью, их могут оправдать и выслать из Румынии. Но ответчики с презрением отвергли такую сделку [4, 31].

Американские и французские эксперты, недавно исследовавшие румынские видеозаписи казни Н. и Е. Чаушеску, пришли к выводу, что многие кадры подделаны, в «поддельных клипах» задействованы двойники или умело загримированные статисты. Комментируя такой вывод, румынская газета «Ромынул» в декабре 1999 года – в канун десятилетия убийства Чаушеску (24 декабря) – отмечала: «Неудивительно, что Чаушеску назвал суд над ним мстью законспирированной мафии, в которую входили как его соратники, так и враги, связанные с разведками США, ФРГ, СССР. Поэтому непризнание им приговора путчистов было вполне логичным. Бытует также мнение, что Чаушеску умер, не выдержав пыток...»

Примечательно в этой связи и то, что председатель военного трибунала, осудившего чету Чаушеску, генерал-майор Дж. Попа 1 марта 1990 года покончил жизнь самоубийством [5, 158].

Руководители «суда» стали впоследствии министрами обороны, внутренних дел и лишь в 1998 году уволены в отставку. Общественные же группы в Румынии совместно с румынскими юристами-эмигрантами в течение 10 лет проводили свое объединенное расследование «Тимишоара – 89» – обстоятельств гибели Чаушеску и предшествовавших этому событий. Они установили, в частности, что приказы стрелять по румынам и румынским (трансильванским) венграм в Тимишоаре, Бухаресте, Клуже, Брашове и других городах страны отдавали сопредседатели «суда» над Чаушеску, и в первую очередь Анастасие Стэнкулеску, начальник личной охраны Н. Чаушеску, кандидат в члены Политбюро ЦК Румынской компартии. И именно к нему был обращен возглас поставленного к стенке румынского лидера: «Зачем тебе нужен весь этот маскаррад? Ты не можешь убить нас прощеш?»

Румынская пресса отмечала, что ответственность за жестокий террор по отношению к населению 17-23 декабря 1989 года не может быть приписана одному лишь Чаушеску, который в те же дни поехал с визитом в Иран, а затем, 22 декабря, по возвращении в столицу Румынии, на вертолете покинул свою бухарестскую резиденцию. Иранское руководство ознакомило румынского лидера не только с фактами совместных продаж СССР и США оружия Ирану и Ираку (Румыния предлагала свое посредничество в урегулировании ирано-иракских отношений), но и с информацией о совместном американо-советском плане устранения Чаушеску и переворота в Румынии. В Тегеране Чаушеску советовали не возвращаться на родину, но объявить ее закрытой для иностранцев хотя бы на месяц и ввести там чрезвычайное положение [6].

А ведь в 1960-х – первой половине 1980-х годов Запад всюду снабжал Румынию займами, кредитами, всевозможными льготами в торговле, продлевал сроки выплат румынских долгов и... ни единым словом не осуждал «сталинизм» Чаушеску. Румыния первой из стран СЭВ получила от США и Евросоюза режим максимального благоприятствования в торговле, ей даже были предоставлены акции угледобывающей промышленности Соединенных Штатов. Визиты же Чаушеску в страны Запада превращались чуть ли не в их национальные праздники.

Румынское руководство не поддерживало советскую агрессию в Чехословакии и Афганистане, публично называя эти акции дискредитацией идей социализма и международного равноправия, признаком отсутствия у Кремля продуманных контраргументов [7, 24].

Чаушеску ответил резким отказом на предложения брежневского руководства в 1969, 1971 и 1979 годах направить объединенные контингенты Варшавского договора на советско-китайскую границу. Более того, именно Бухарест известил Мао Цзэдуна и Чжоу Эньлая об этой идее Кремля.

Тогдашней Румынии пришлось активно развивать связи не только с Западом, включая Международный валютный фонд (Румыния вступила в МВФ в 1973 году), но и с Югославией, Китаем, Албанией, Кубой, Северной Кореей, с «непрокремлевскими» развивающимися странами. К началу 1980-х – то есть в канун горбачевской «перестройки» – внешний долг Румынии достиг 20 миллиардов долларов [8, 160].

Однако рост мировых цен на нефть (а Румыния была крупным ее экспортером) позволил Бухаресту в общем-то пунктуально расплачиваться с кредиторами: до 1986 года было выплачено около 9 миллиардов «долговых» долларов. Однако советское руководство в первой половине 1980-х усилило торгово-экономический пресинг на Чаушеску: ведь Румыния в те годы построила судоходный канал Дунай – Черное море и трансчерноморский комплекс Констанца – Самсун (в Турции). Эти артерии отняли у СССР около трети доходов от грузотранзита по направлению Юго-Восточная Европа – бассейн Персидского залива. Эти проекты, как и «антикремлевская независимость» тогдашней Румынии, были выгодны Западу, оказавшему финансовое и техническое содействие сооружению упомянутых артерий. Такие меры Бухареста вызывали все большее озлобление в Кремле. Между тем Чаушеску стал руководителем еще в 1965 году – после кончины Георге Георгиу – Деж [5, 161].

Приход к власти Горбачева обозначил изменения в геополитике Запада и, кроме того, ознаменовался резким падением мировых цен на нефть, вплоть до начала 1990-х годов, организованным прежде всего американскими компаниями для того, чтобы ускорить распад СССР, СЭВ и Варшавского договора. А поскольку горбачевское руководство СССР стало де-факто союзником Запада, титовская Югославия, Румыния времен Чаушеску, сталинистская Албания стали помехой, «обузой» для США, НАТО, МВФ [5, 162].

С 1 сентября по 16 декабря 1989 года Румыния ценой колоссального напряжения экономики выплатила Западу весь свой оставшийся долг с процентами – примерно 11 миллионов долларов.

Бухарест подвел черту под лицемерной политикой Запада в отношении Румынии. А на XIV съезде Румынской компартии, состоявшем-

ся в ноябре 1989 года, Чаушеску подробно и доказательно раскритиковал кремлевских перевертышей, обвинив их в прямом предательстве интересов СССР и стран соцсодружества. Румынский лидер потребовал открыть дискуссию в мировом коммунистическом движении, чтобы дать всестороннюю международную оценку действиям горбачевцев.

В беседе с советской делегацией, прибывшей на съезд, Чаушеску повторил свое мнение о «перестройке» и ее последствиях, причем более в резких выражениях. Между тем эта делегация не решилась полемизировать с Чаушеску на съезде, тем более, что его позицию на этом же съезде косвенно поддержали делегации Китая, Албании, Вьетнама, Кубы, Северной Кореи.

Официально поддержало идею совещания и горбачевское руководство. Но Москва всячески затягивала формирование делегации и свои предложения и сроки и месте проведения этого форума [5, 164]

Чаушеску ждал, хотя ЦК компартий упомянутых соцстран призывали его побыстрее организовать совещание, не дожидаясь советских представителей: ведь время работало против Румынии и лично Чаушеску [5, 165].

Глубокий кризис, охвативший все стороны общественной жизни Румынии – экономику, культуру, духовную сферу – а также процессы демократизации, начатые в СССР, других странах Восточной Европы, поставили румынское общество перед выбором: тоталитаризм или демократия.

Поводом для массовых выступлений явились события в городе Тимишоара, где 16 декабря 1989 г. произошли столкновения между силами правопорядка и демонстрантами, организовавшими живую цепочку вокруг дома протестантского священника Ласло Текеша, которому грозила депортация. Выступления в защиту инакомыслящего священника переросли в протест тысяч людей против режима Чаушеску.

20 декабря Н. Чаушеску обратился к народу, охарактеризовав эти действия как хулиганские выходки. 21 декабря по его указанию в Бухаресте был созван митинг «в защиту социализма в Румынии». Однако в толпе собравшихся стали раздаваться антиправительственные лозунги. Вечером того же дня на Университетской площади собрались десятки тысяч людей, взывавших «Долой тирана!» Утром 22 декабря Чаушеску предпринял последнюю попытку успокоить народ, но ни введенные в город танки и бронемашины, ни его обещания не могли уже остановить людей. В полдень 22 декабря Чаушеску бежал на вертолете. Здание ЦК РПК

штурмом взяли восставшие. Над его балконом появился трехцветный румынский флаг с дырой посередине вместо прежнего герба социалистической Румынии. Напряженная обстановка в городе сохранялась еще несколько дней: обстреливались центральные улицы, горели здания Королевского дворца, университетской библиотеки. В результате погибло более тысяч человек, половина из них – в Бухаресте. Во второй половине дня 22 декабря 1989 г. неподалеку от города Тырговиште были арестованы Николае и его супруга Елена Чаушеску, последняя являлась членом политисполкома партии. 25 декабря в условиях секретности состоялся военный трибунал, где они были признаны государственными преступниками, приговорены к смертной казни. Приговор был приведен в исполнение в тот же день [3, 269].

Декабрьская революция 1989 года в Румынии смела тоталитарный режим. Она пыталась обеспечить путь подлинно демократического развития. Но после столь длительного политического застоя процесс демократического преобразования общества продвигался с большими трудностями. К тому же на волне демократической революции поднялись и консервативные силы, пытавшиеся взять реванш за былые поражения. Предстояла сложная и длительная борьба за сохранение и развитие демократических завоеваний революции.

ЛИТЕРАТУРА

1. История Центральной и Юго-Восточной Европы XX века /Под ред. проф. А.В. Фадеева. – М.: ИПО Профиздат, 1997.
2. Самошкин В. Президент без комплексов: [Беседа с Президентом Румынии] / Московские новости. – 2005. 18-24 февраля. – С.13.
3. Заболотный В.М. Новейшая история стран Европы и Северной Америки: Конец XX – начало XXI века: Учеб. пособие для студентов. – М.: «Астрель», 2004. – 494 с.
4. Новейшая история стран Европы и Америки. XX век / Под ред. Родригеса А.М. и Пономарева М.В. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Ч. 3: 1945 – 2000. – 256 с.
5. Чичкин А. Румынский синдром: [О Николае Чаушеску]. // Молодая гвардия. – 2001. – № 11/12. – С. 158.
6. <http://www.rambler.ru/>.
7. Волков В. Революционные преобразования в странах Центральной и Юго-Восточной Европы // Вопросы истории. – 1990. – №6. – С. 24.
8. Крюков Э. Почем монархия? 11 марта 1997. <http://www.zavtra.ru/cgi/veil/data/zavtra/97/171/2MONARHI.html>.

Түйін

Осы мақалада уақытының белгілі кезеңдегі тарихи оқиға, бұл Румынияда XX ғасырдың 80-і жылдары, диктатор Николае Чаушеску режимімен қауымдастықтар дегенде сөйлеу барады. Н.Чаушескунің саясаты әулеттік кернеу бойына да, 1989 жылдың революцияға да, деп алып келді, және румындық қоғамдықты саясаттық таңдау алдынан қойып қойды.

Conclusion

This article we will speech about historical erent in definite period fime thise 80-th year XX age in Romania, association with this call regime Edrector Nikolay Chaushesku. Politics N.Chausheskus result in growth social tension and revolution 1989 year, and put Romanian society front political choise.

К ВОПРОСУ ИСТОРИИ ПЕРЕСЕЛЕНИЯ КУРДОВ В КАЗАХСТАН

Исаева Л.Т.

В осуществлении задач упрочения общественной стабильности и межнационального согласия важнейшее место принадлежит Ассамблее народа Казахстана, являющейся авторитетным общественным институтом, по словам Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева, «играющим в национальном обществе исключительно позитивную роль». Подобного уникального механизма в сфере национальных отношений нет ни в одной стране мира. В деятельности Ассамблеи определенное место занимает курдская диаспора. На сегодняшний день представители этого древнего народа наряду с другими народами имеют любую возможность реализовать свой творческий и духовный потенциал в сферах общественной деятельности, на политическом поприще, в организациях малого и частного бизнеса, в научно-исследовательской работе.

В осуществлении задач межнационального согласия важную роль играют национально-культурные центры. Курдский культурный центр выступает очагом развития самобытной культуры и в то же время школой казахстанского патриотизма для курдского населения, обеспечивая укрепление связей между этносами, способствуя дружбе всех народов Казахстана. «Курдский дом», созданный по инициативе активистов Ассамблеи, радушно открывает свои двери не только для представителей этой национальности.

В республике действуют три национально-культурных центра в Алматы, Чимкенте и Таразе, выходит ежемесячная газета «Курде Зана» на русском языке, республиканская курдская газета «Жийана курд», литературный журнал «Нубар». Созданы 25 фольклорных групп и ансамблей, многочисленны поэтические кружки.

Существующая ассоциация «Барбанг» («Рассвет») курдов Казахстана, являющаяся общественной организацией, одной из первых

вошла в Ассамблею народов Казахстана, а ее руководитель академик РК Мирзоев К.И. является членом совета Ассамблеи. Параллельно с Ассоциацией ведет работу созданный в 1995 г. «Союз курдской интеллигенции» [1].

Что касается традиций, то они во многом похожи на традиции других азиатских народов: гостеприимство и мусульманский обряд обрезания (сундет), исламские праздники, весенний праздник Наурыз (Навруз) и так далее.

Традиционно и уважительное отношение к женщине. Курдские женщины, как и казашки, никогда не носили паранджу и ходили с открытым лицом. Женщина-курдянка не просто жена и мать для курда – она боевой товарищ и друг. Во время ссоры женщина могла, сняв платок с головы, бросить его под ноги враждующих – и они немедленно прекращали кровопролитие. Как гласит курдская поговорка: «Женщина может поднять мужчину до высоты гор, а может опустить глубже земли».

Сегодня мало кто знает, что цивилизация в Передней Азии возникла благодаря древнейшим предшественникам персов и курдов. Об этом свидетельствуют труды знаменитых древнегреческих и древнеримских авторов: Геродота, Птолемея, Плутарха, Ксенофонта и др. Археологические находки последних лет – памятники, отражающие штрихи древней культуры предков курдов, – дают основание полагать, что они относятся к цивилизации, появившейся раньше шумерской. Имея богатые многовековые традиции духовной культуры, курды внесли большой вклад в историю развития культуры народов не только Азии, но и всего мира в целом. И это не случайно. Курды обитали в регионе, открытом для различных идейно-политических и религиозных влияний. Через Курдистан пролегали важнейшие торговые пути, соединявшие Европу с Азией, проходили военные маршруты европейских и восточных завоевателей. Поэтому

именно здесь возникали и развивались философские школы, аккумулировавшие в себе многие элементы мировой культуры.

Курдская история находится в тесной связи с одной из древнейших очагов человеческой цивилизации – Месопотамией. Часть Месопотамии курды называют «Mezra Botan» и по праву считают ее одним из трех древнейших очагов сложения курдского народа. Именно здесь образовались первые зачатки элементов курдской государственности. Одним из таких ранних государств, имевшим непосредственное отношение к курдскому народу, стало государство Эшнунна, или, как еще источники называют, Эшнуннак, сыгравшее важную роль в истории Месопотамии [2].

Независимые курдские династии (Шедаиды, Мерваниды, Раваиды, Хасанвайхиды, Аюбиды и др.) управляли не только отдельными княжествами, но и крупными государствами (– Египетом, Сирией). Знаменитый полководец, курд по происхождению, Салах-ад-Дин (Саладин), много лет правивший Египтом, сумел объединить под своим знаменем арабов, курдов и другие народы и достиг значительных успехов в борьбе с крестоносцами. В эпоху раннего феодализма курдские династии пользовались большим политическим влиянием на Ближнем Востоке и сыграли немалую роль в судьбах народов региона [3].

С начала XVI в. Курдистан стал ареной непрекращающихся войн: за обладание им спорили две мусульманские державы – сефевидский Иран и Османская империя. Черту под этими войнами подвел Зохабский договор (1639 г.), разделивший Курдистан на турецкую и иранскую части и сыгравший роковую роль в дальнейшей политической судьбе курдского народа.

Правительства Османской империи и Ирана старались ослабить, а затем и ликвидировать курдские княжества в целях экономического и политического закабаления Курдистана. Такая политика вызывала антитурецкие и антииранские выступления курдов, часто принимавшие весьма обширный характер.

Раздел Курдистана между Турцией и Ираном не только не положил конец междоусобицам, но, наоборот, еще более усилил феодальную раздробленность страны. На протяжении всего XIX в. курды не прекращали борьбу против насилия и террора, которым они подвергались со стороны правящих кругов Ирана и Турции. Борьба эта часто выливалась в большие восстания, которые жестоко подавлялись султанскими и шахскими карательными войсками.

Против своей воли курды были втянуты правительством Османской империи в Первую мировую войну. Курдистан стал ареной военных действий. В результате край был razoren. После окончания войны державы Антанты произвели фактически еще один раздел Курдистана. Если прежде он входил в состав двух государств – Османской империи и Ирана, – то теперь его разделили между Турцией, Ираном, Ираком и Сирией. Причем на этот раз курды имели дело не со слабой администрацией довоенных Ирана и Османской империи, а с централизованным Ираном, республиканской Турцией и Иракским Королевством, правящие круги которых не признавали национальные права курдского меньшинства и проводили политику консолидации и централизации в интересах господствующих турецкой, иранской, арабской наций. Что касается сирийских курдов, то вплоть до окончания Второй мировой войны они находились под французским мандатом.

Курдистан – основная территория Расселения курдов – расположен в горном районе вокруг Курдистанских гор, на стыке Армянского и Иранского нагорий, в пределах Ирана, Турции, Ирака, Сирии. Раздел Курдистана между Турцией, Ираном, Ираком, Сирией привел к созданию Турецкого, Иранского, Иракского, Сирийского Курдистана, что препятствует развитию единой культуры, способствует межгосударственным, межнациональным, межконфессиональным конфликтам, ассимиляции народа [4].

Государство-фантом – полумифический Курдистан являет собой территорию, где народ веками испытывает лишь боль и страдания. По всему миру курды пытаются привлечь к себе внимание, протестуя, воюя и сжигая себя на площадях. Мировому сообществу не нужны проблемы курдов, международные организации, пропагандирующие мир во всем мире, предпочитают стыдливо отворачиваться, когда тысячи курдов подвергаются тотальному геноциду и постоянным гонениям. Сегодня мы все понимаем, что ни одна страна в мире не будет отстаивать права курдов из-за возможного ухудшения отношений с Ираном, Турцией, Сирией или Ираком. Все, что остается делать этому большому народу, это воевать и умирать за то, чего в ближайшее время у них все равно не будет – собственного государства. Известный востоковед академик И.А. Орбели называл курдов рыцарями Востока.

Курдскому народу на протяжении всей его истории приходилось быть разменной монетой в руках политиков, для которых Ближний и Средний Восток были основой внешней политики.

Известны случаи создания практически однодневных курдских государств. Так, после Первой мировой войны в 1920 году странами Антанты была предпринята попытка создания независимого государства Курдистан. С этой целью был подписан Севрский договор.

В 1929 году Сталин в обмен на дружбу и добрососедство с Турцией согласился на требование Мустафы Кемалю о ликвидации Красного Курдистана. Красный Курдистан был ликвидирован, значительная часть его населения позже была депортирована в Среднюю Азию и Казахстан. Но вскоре Севрский договор, согласно которому и были намечены границы нового государства, был похоронен. На его смену пришел Лозанский договор, который разделил Курдистан на четыре части. Позднее, уже в 40-х годах XX в., была образована так называемая Мехабадская республика на территории Иранского Курдистана в зоне контроля советских войск. Но и она просуществовала чуть больше года. Сразу после вывода советских войск из Ирана Мехабадская республика была уничтожена.

В многонациональном Казахстане курды представляют не самую большую диаспору. По официальным данным, их около 40 тысяч. По неофициальным – более 100 тысяч. Объясняется такое расхождение в цифрах тем, что после депортации курдов в Казахстан и Среднюю Азию в 1937 и 1944 годах многие, боясь преследований, записывались азербайджанцами или турками [5].

Всего же в мире проживает более 40 миллионов курдов. Больше всего их в Турции – около 20 миллионов человек. 10 миллионов – в Иране, 6 миллионов – в Ираке, 3 миллиона – в Сирии и около 1 миллиона – в странах СНГ.

В некоторых странах Ближнего Востока, где проживает большинство курдов мира, даже слово «курд» запрещено, оно стало синонимом слова «сепаратист» или даже «террорист».

Если обратиться к истории насильственного переселения курдов, еще 17 июля 1937 года постановлением ЦИК и СНК СССР была создана «запретная зона», и НКВД поручил в кратчайшие сроки выселить из нее «неблагонадежный элемент». В число неблагонадежных попали целые народы, национальные группы и меньшинства. В первой волне депортированных оказались 95 тысяч курдов.

Таким образом, в Казахстане и Средней Азии курды оказались путем насильственной депортации из приграничных районов Армении, Грузии и Азербайджана с Турцией. История до боли знакомая многим народам, пострадавшим от сталинских репрессий: курдов в товарных

вагонах в течение нескольких суток вывезли из Закавказья в Среднюю Азию. Это были те курды, которые в 1926 году оказались на территории Советского Союза после бегства со своей исконной земли в горных районах Турции. Около двух тысяч семей пешком пересекли советско-турецкую границу. Однако многие курды Средней Азии и Кавказа позже были вынуждены вновь покинуть обжитые места. Одной из основных причин высылки курдов было подозрение в шпионаже в пользу Турции – об этом свидетельствуют архивные документы того времени. Основанием для подобного рода предположений, вероятно, были торговые связи курдов с родственниками из-за границы [5].

В 1944 году из освобожденного от фашистов Кавказа вывозили северокавказские народы в назидание отдельным лицам, которые якобы сотрудничали с оккупантами. Причем обвинения были огульными, никто ни в чем не хотел разбираться, странные стереотипы, созданные советским правительством, привели к тому, что курды вместе с другими народами были сметены в «один совок» жесткой рукой сталинского режима. В этот период из 40 тысяч переселенцев ровно половина были курды.

Во время Великой Отечественной войны 1941-1945 годов курды, не только оставшиеся в Закавказье, но и депортированные, перенесшие горечь изгнания и унижений, бесправия, не забывшие ни своих потерь, ни жестокости властей, как и все советские люди, рвались на защиту Советского отечества. Каждый считал себя гражданином СССР, несмотря на ущемление в правах и насильственную депортацию, и понимал, что надо остановить врага, отстоять свободу и независимость страны.

Воины-курды внесли достойный вклад в победу в Великой Отечественной войне, показав примеры героизма и храбрости. Они стали Героями Советского Союза, тысячи были награждены орденами и медалями. Подвиги курдов-воинов высоко оценил маршал Советского Союза И.Х. Баграмян. В мемуарах о войне он писал: «В годы Великой Отечественной войны курды проявили себя такими же пламенными советскими патриотами, как и другие братские народы. Все советские воины, курды по национальности, с которыми мне довелось сражаться на фронте, достойно выполняли воинский долг» [2].

подавляющее большинство курдов – 75 процентов – исповедуют ислам суннитского толка, значительная их часть – мусульмане-шииты и алавиты, есть также и христиане. Относительно небольшая часть курдов до сегодняшнего

времени исповедует доисламскую курдскую религию – езидизм. Но независимо от сегодняшнего вероисповедания курды своей исконной религией считают зороастризм. В Казахстане почти все курды исповедуют ислам.

Невзирая на пережитые страдания и репрессии, курды сохранили язык, традиции, обычаи. Наряду с коренными жителями – казахами, другими народами страны, они развивают национальную культуру, активно участвуют в жизни Казахстана. Курдская диаспора достигла многих высот в науке, сфере образования, в общественно-политической жизни.

История и другие страны распорядились так, что сегодня в самом Курдистане курды подвергаются перманентным преследованиям и давлению, а в других странах чувствуют себя более или менее комфортно. Курдская диаспора в Казахстане за почти семидесятилетнюю историю своего проживания в нашей стране стала полноценным сегментом казахстанского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Махин В. Обретение Родины // Казахстанская правда, 7 декабря 2004.
2. Ментешашвили А.М. Курды. – М., 1984.
3. Никитин В. Курды. – М., 1964.
4. История Курдистана. – М., 1999.
5. Канафина Ж. Вторая Родина народа-скитальца // Караван, 21 сентября, 2007.

Түйін

Мақалада күрд халқының саяси тарихындағы күрделі кезең қарастырылады. Күрдтердің Қазақстан жеріне жаппай қоныс аударуы, сондай-ақ Қазақстандағы күрдтер ассоциациясының қызметі мәселелеріне кеңінен талдау жасалады.

Conclusion

In article is examining principal stage political history curdish people in complicated stage curdish history. When curdish question is stand important fact in international a relation how the Wear East so and a world scale.

Special place in article is spare questions mass deportation curdish people in Kazakhstan and also an activity association curdish people in curdish people in Kazakhstan.

ПРИМЕНЕНИЕ СМЕРТНОЙ КАЗНИ В ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИИ

Сатенова Д.А.

«Истинная справедливость совершается тогда, когда судья наказывает убийство и возрождает человека»

В.Г. Кришина Айер

«Смертная казнь считает годы своего существования тысячелетиями, а свои жертвы – миллионами» [1, 18]. Как узаконенный вид наказания, она появилась с зарождением институтов власти, при переходе к обществу, регулируемому закрепленными нормами и правоотношениями.

Смертная казнь – это не только инструмент уголовной политики, но и социокультурный феномен. Отношение к этой мере наказания – вопрос нравственной доминанты каждого человека; отношение к ней общества – индикатор господствующих в нем нравов и умонастроений, показатель того, насколько оно прониклось идеями справедливости, гуманизма и цивилизованности. Не зря У. Черчилль в свое время заметил, что настроения и прихоти общества в отношении к преступности и преступникам – самая надежная проверка на цивилизованность любой страны [1, 29].

К Юго-Восточной Азии относятся 6 из 10 самых густонаселенных стран мира; здесь проживает 56% всего населения планеты [2, 29]. Большинство стран этого региона игнорировало многократные призывы ООН к сокращению и последующей отмене смертной казни; последние 10 лет на долю этих стран приходится абсолютное большинство казней и выносимых во всем мире смертных приговоров.

Глобальная тенденция к повсеместному сужению сферы применения смертной казни стран Юго-Восточной Азии практически не коснулась. За последние 10 лет здесь казнено намного больше людей, чем во всех остальных регионах мира вместе взятых. Особое место в этом ряду традиционно занимали Китай и Сингапур; резко выросло число смертных приговоров во Вьетнаме и Таиланде. В одном Китае, по минимальным оценкам "Международной амнистии", только в 90-х годах было казнено около 18 тысяч человек. В крошечном (по срав-

нению с Китаем) Сингапуре до последнего времени сохраняется самый высокий индекс казней в расчете на численность населения [3, 12].

По данным Управления ООН по контролю за оборотом наркотиков и предупреждению преступности, страны Юго-Восточной Азии являются крупнейшими производителями опиума и метамфетамина [4, 7]. В Китае, Таиланде, Сингапуре и Вьетнаме в ответ на увеличение масштабов наркоторговли власти все чаще прибегали к применению смертной казни, несмотря на убедительные свидетельства того, что использование этой меры в борьбе с указанными преступлениями себя никак не оправдывает и не дает желаемого эффекта.

В 2000-х годах ситуация в регионе практически не изменилась. Более того, обострение вооруженных конфликтов в северо-восточных районах Индии, в Индонезии, Непале и Таиланде расширило масштабы нарушений права на жизнь и на политические свободы. В жертву войны с терроризмом приносились все новые жизни. Коренные народы, мигранты, женщины и дети по-прежнему жили в условиях обнищания, дискриминации и политизации условий предоставления гуманитарной помощи; миллионы людей стали вынужденными переселенцами на территории своих стран.

Во многих странах региона по-прежнему жестоко подавлялось инакомыслие, вводились новые ограничения пользования Интернетом, все шире ограничивалась свобода слова, собраний и объединений. Система правосудия не давала гарантий правовой защиты самых уязвимых групп населения, для которых повседневная реальность связана с тяготами жизни и дискриминации. В ряде стран Юго-Восточной Азии (Филиппины, Индонезия, Таиланд, Индия и др.) вооруженные группировки во время терактов убивали мирное население, не стихали конфликты и вооруженные столкновения на этнической и религиозной почве [4, 32].

На страны этого региона все большее влияние оказывают процессы глобализации. Китай и Индия, например, в течение последних десяти лет показывали завидные темпы экономического роста и укрепляли экономические взаимосвязи. Однако, несмотря на высокие темпы экономического развития, изменения, связанные с процессами глобализации, пошли на пользу далеко не всем странам региона. Следствием осуществления проектов индустриализации и развития стали массовые перемещения и нарушения прав человека; при этом миллионы людей, находившиеся в самом неблагоприятном положении.

По данным ООН, к 2007 году 28% населения Индии, например, жило за официальной чертой бедности, в Пакистане – 33%, а в Бангладеш – 50% населения [5;16].

Экономическое развитие стран региона вселяло большие надежды, однако оно, как уже отмечалось, так и не улучшило жизнь обездоленных слоев населения, в наибольшей мере подверженных дискриминации, – в особенности этнических меньшинств и женщин, – ибо неравенство, укоренившееся не только в общественном сознании, но и в самих основах общества, сохраняется. От глобализации, процесса создания материальных благ выиграло, как отмечалось, лишь весьма ограниченное число людей, в то время как огромное множество жителей региона по-прежнему пребывает в условиях нищеты, не имея возможности получить медицинское обслуживание, жилье и образование.

В ряде стран региона по-прежнему не стихают конфликты на этнической почве. В северных районах Индии и южных районах Таиланда, населенных в основном мусульманами, насилие приняло особенно широкий размах. Вооруженные группировки взрывали бомбы, обезглавливали и расстреливали мирных жителей, монахов, учителей и сотрудников правоохранительных органов. Тех, кто пытался им противодействовать, ждала жестокая расправа.

Война с терроризмом продолжает уносить человеческие жизни почти во всех странах Юго-Восточной Азии; она связана и с многочисленными нарушениями прав человека. В том же Таиланде в соответствии с Законом "О чрезвычайном положении" сотни людей задерживались в произвольном порядке без предъявления обвинения и передачи дела в суд, им отказывалось в помощи адвокатов, многих подвергали пыткам и жестокому обращению. Такая же ситуация сложилась в ряде штатов Индии, в Пакистане, Индонезии и других странах.

Таков в самых общих чертах тот социально-экономический фон, на котором приходится рассматривать уголовную политику и практику применения наказания в абсолютном большинстве стран региона. Что же касается применения смертной казни, то, несмотря на ее отмену в некоторых странах в начале 2000-х гг., Юго-Восточная Азия по-прежнему остается мировым лидером по числу смертных приговоров и по числу казней.

В 2001-2006 гг. эту меру наказания применяли 26 стран региона, в том числе Китай, Афганистан, Индия, Япония, Таиланд, Пакистан, Вьетнам, КНДР, Сингапур. В Китае, на долю которого в последние 10 лет приходится в

среднем 76% всех зафиксированных в мире казней и 70% всех смертных приговоров, механизмы защиты прав обвиняемых до самого последнего времени практически отсутствовали; в силу этого многих людей казнили в результате поспешных и несправедливых судебных разбирательств [6, 21].

Сегодня страны этого региона по-прежнему в хвосте глобального движения, держащего курс на отмену смертной казни. Только Филиппины в 2006 году отказались от применения этой меры наказания; на том же пути и Южная Корея, которая de facto сохраняет мораторий на проведение казней (показательно, что здесь решение о моратории и законопроект об отмене смертной казни поддержали обе партии – и правящая, и оппозиционная).

ЛИТЕРАТУРА

1. Гернет М.Н. Смертная казнь. – М., 1999. – С. 18.
2. Hood R. The Death Penalty.
3. A Worldwide Perspective. 2002. P. 57.
4. AI Index: POL 10/001/2000; Amnesty International Report 2003.
5. Amnesty International Report 2007.
6. 6 AI Index: POL 10/007/2007.

Түйін

Бапқа бұлар мәселе ажалды қаралады Азияның оңтүстік-шығысығы елдеріндегі өлтір. Өлім жазасы елдердегісі экономикалық құлдыраумен байланысты Сингапурда, Жапонияны қолданылды.

Conclusion

This article discusses the problem of the death penalty in South-East Azii. Smertnaya penalty has been imposed in Singapore, Japan, in connection with the economic decline in the countries.

Биктурова Бахыткуль Кабашовна

Бахыткуль Кабашовна родилась 5 июня 1955 года в Комсомольском районе Костанайской области. В 1972 году окончила Бурлинскую среднюю школу, в 1976 году Костанайский государственный педагогический институт им. 50-летия СССР по специальности «Русский язык и литература».

С 1976 по 1978 год работала учителем русского языка и литературы в Бурлинской средней школе.

С 1979-1986 – редактор по рекламированию фильмов в Аркалыкском областном кинопрокате.

С 1986-1991 г. – инспектор, старший инспектор трудбытсектора облуправления соцзащиты Костанайской области.

С 1991-1992 г.– специалист Костанайского выплатного центра.

С 1992-1998 – главный специалист Костанайского горуправления соцзащиты населения.

С 1999-2010 – редактор редакционно-издательского отдела Академии КУИС МЮ РК.

С марта 2010 года работает начальником редакционно-издательского отдела в Костанайском государственном педагогическом институте.

Переставь хоть так, хоть этак

Будет только цифра пять!

Хорошо на белом свете

Лет своих не замечать!

Мы желаем много новых

Увлечений отыскать.

Силы жизненной готова

Вам природа много дать.

Посадите привезенный

Из далеких стран жасмин.

Оставайтесь в жизнь влюбленной!

Вы всегда нужны другим.

Дюжина Татьяна Яковлевна

21 апреля 2010 года отмечает свой юбилей старший преподаватель кафедры физического воспитания Дюжина Татьяна Яковлевна.

Татьяна Яковлевна родилась в пос. Бускуль Карабалыкского района Костанайской области. По окончании Карагандинского института физического воспитания в 1978 году по настоящее время Дюжина Т.Я. работает на кафедре физического воспитания Костанайского государственного педагогического института.

Работала со студентами основной группы факультета иностранных языков, большое внимание уделяла развитию физической культуры и оздоровлению студентов, проводила соревнования внутри факультета по различным видам спорта и выставляла сборную команду факультета для участия в спартакиадах института и города. Принимала активное участие в городских, областных и республиканских соревнованиях по баскетболу.

В течение последних лет проводит занятия со студентами, отнесенными по состоянию здоровья в специальную медицинскую группу, с учетом показаний для этой категории студентов. Занятия проводит на должном профессиональном уровне.

Дюжина Т.Я. участвует в работе научно-методических конференций, имеет публикации в местных, республиканских и российских журналах. Студенты под руководством Татьяны Яковлевны регулярно участвуют в научных конференциях.

Татьяна Яковлевна добросовестно относится к профессиональной деятельности, требовательно к себе и к студентам, инициативна, исполнительна, живет интересами коллектива.

Ищанова Раиса Садыкпаевна

Ищанова Раиса Садыкпаевна родилась 16 апреля 1950 году в п. Симферополь Карасуского района Костанайской области. В 1971 году окончила Костанайский государственный педагогический институт по специальности «Учитель русского языка и литературы». В вузе работает с 1990 года, из них 13 лет методистом Республиканского учебно-методического объединения по подготовке учителей для малокомплектных школ, в 2003 году переведена старшим преподавателем кафедры русской филологии института казахской и русской филологии; с 2004 года работала заведующей методическим кабинетом филологического факультета.

Принимала активное участие в республиканских, международных, областных конференциях, семинарах, автор множества публикаций, является координатором международной образовательной программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо», директор общественного объединения «Развитие критического мышления». Принимает активное участие

в национальных конференциях, семинарах по лидерству, тренингах, проводимых Казахстанской Ассоциацией по чтению, проводит семинары, конференции по чтению с учителями городских, сельских и малокомплектных школ, преподавателями ссузов и вузов, является членом жюри на городских и областных олимпиадах, конкурсах учащихся и учителей.

*Красивая, круглая дата,
Какой бесконечной когда-то
Дорога казалась Вам к ней.
Стремительно время летит,
Но сколько бы ни миновало,
А лет Вам сегодня на вид
Еще удивительно мало.
Такой оставайтесь всегда:
Красивою, женственной, милой,
Не знающей скуки унылой,
Внушающей радость труда.
Чтоб лет через 10 опять
Смогли мы, как нынче, сказать:
На вид Вам всего 25,
Ну, может, чуть-чуть с половиной*

Макаренко Геннадий Николаевич

Макаренко Геннадий Николаевич родился в 1940 году. Окончил Кустанайский государственный педагогический институт им. 50-летия СССР по специальности «Физическое воспитание». В КГПИ работает с 1969 года. На факультете физической культуры проводил академические занятия по дисциплинам: «Футбол», «Хоккей», «Конькобежный спорт», «Специализация», учебно-тренировочные занятия со сборной командой института.

Под руководством Геннадия Николаевича студенческая сборная команда института по футболу «Буревестник» шесть раз выигрывала первенство Казахстана среди вузов, трижды была призером Всесоюзного первенства среди студенческих команд. Команда «Буревестник» три раза побеждала в первенстве Казахстана среди коллективов физической культуры, завоевав право играть в профессиональной футбольной лиге.

С 1994 по 2001 год Макаренко Г.Н. являлся главным тренером футбольной команды мастеров «Тобол». С 2005 по 2009 год занимался селекционной работой в команде премьер-лиги «Тобол».

Макаренко Г.Н. вносит значительный вклад в воспитание педагогических и тренерских кадров. Свои незаурядные организаторские качества, педагогические способности и тренерский талант он в течение нескольких десятилетий передает своим студентам. Среди его воспитанников профессор, кандидат педагогических наук, тренеры высшей категории, судьи международной категории. Его ученики работают тренерами и руководителями в профессиональных футбольных командах, детских спортивных школах Казахстана, России и стран СНГ.

Подавец Ольга Дмитриевна

Подавец Ольга Дмитриевна по окончании Кустанайского педагогического института им. 50-летия СССР была назначена преподавателем немецкого языка на кафедре иностранных языков КПИ.

Подавец О.Д. с 1993 по 2002 г. работала преподавателем в Костанайском бизнес-колледже. С 2002-2006 г. – старший преподаватель на кафедре иностранных языков в КГУ им. А. Байтурсынова.

В 2008 г. О. Подавец прошла по конкурсу на должность старшего преподавателя кафедры английского языка факультета иностранных языков.

Подавец О.Д. награждена нагрудным знаком «Отличник образования Республики Казахстан». На практических занятиях и лекциях старший преподаватель О. Подавец использует технологию разноуровневого обучения, технологию модульного обучения, технологию индивидуального обучения и объяснительно-иллюстративного обучения, авторские системы. Опубли-

ковала 6 методических разработок, одно практическое руководство по изучению немецкого языка, «Методические рекомендации по выполнению контрольных работ» для студентов заочного отделения юридического факультета 2008 г. и «Рекомендации по развитию навыков работы с текстами по специальности» для студентов юридического факультета «Das Gerichtssystem Deutschlands». Автор 16 научных статей.

Подавец О.Д. разработала тестовый материал по дисциплине «Немецкий язык» для неязыковых факультетов КГУ и тестовый материал по дисциплине «Countrystudy» для студентов филологического факультета КГПИ, по дисциплине ИМОИЯ в соавторстве с Кудрицкой М.И. составлен тест на КТ в объеме 1 кредита.

Ольга Дмитриевна Подавец работает над научно-исследовательской темой «Развитие коммуникативной иноязычной компетентности будущих учителей иностранных языков на основе этнопедагогического подхода».

Терновой Иван Кондратьевич

Родился 7 июля 1935 года в п. Анастасьевка Шуваловского сельского Совета Убаганского района Актюбинской области Казахской АССР.

В 1954-1957 г. служил на Тихоокеанском флоте. В 1957 году поступил в Кустанайский педагогический институт на исторический факультет по специальности «История, русский язык и литература». Являлся членом бюро комсомольской организации института, членом КПСС. Окончил институт по заочной форме обучения в 1962 г. по специальности «История» с присвоением квалификации «Учитель-историк средней школы». Работал в обкоме комсомола инструктором, заместителем, заведующим отделом комсомольских органов и организаций.

В 1965 году приглашен в Костанайский обком КПСС на должность инструктора отдела науки и учебных заведений.

С 1 сентября 1969 года – аспирант Академии общественных наук при ЦК КПСС по кафедре истории КПСС.

16 августа 1972 года закончил аспирантуру, защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата исторических наук. Был назначен на должность инструктора отдела науки и учебных заведений Кустанайского обкома партии. Проработал здесь один год.

Приказом министра просвещения Казахской ССР от 12 ноября 1981 года №228 назначен ректором Кустанайского педагогического института им. 50-летия СССР. В этой должности проработал до 1 октября 1988 года. За эти годы институт укрепил свою учебно-материальную базу: был построен новый типовой корпус пединститута на 2000 студентов, около 80 преподавателей получили квартиры, качественный состав преподавателей достиг 34 %, качество знаний было лучшее в республике. Институт в течение 8 лет занимал призовые места среди педвузов Казахстана.

24 марта 1994 года был назначен деканом исторического факультета КГУ им. А. Байтурсынова. Много было сделано для укрепления

факультета: введены новые специальности, созданы новые кафедры, впервые в истории института сделано два выпуска магистров-историков, создан новый кабинет современных технологий, vip-класс им. академика Козыбаева М.К. Иван Кондратьевич стал лауреатом премии А. Байтурсынова. Будучи деканом, работал профессором кафедр политологии и политэкономики, «Отан тарихы», Отечественной истории. В 2004 г. переведен деканом исторического факультета Костанайского государственного педагогического института. В 2005 году переведен на должность советника ректора. В октябре 2007 года приказом ректора назначен на должность руководителя Центра региональных исторических

исследований в пединституте. Награжден медалями: «За доблестный труд. В ознаменование 100-летия со дня рождения В.И. Ленина», «За освоение целинных и залежных земель», «Ветеран труда. За долголетний и доблестный труд», «50-летие освоения целинных земель», «60-лет Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945гг.», «65-лет Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945гг.», нагрудным знаком «Ы.Алтынсарин». Отличник образования СССР и Казахской ССР, поощрялся Министерством просвещения Казахской ССР, облисполкомами, обкомом, акимами города Кустанай и Кустанайской области, ректором университета и пединститута, другими организациями.

Багысбеков Е.Е., учитель математики, казахско-турецкий лицей-интернат для одаренных детей, г.Костанай

Байменова Б.Ж., старший преподаватель, КГПИ

Баубекова Г.К., старший преподаватель, КГПИ

Бекенова Р.М., учитель русского языка и литературы профессионального лицея № 16, г. Костанай

Бекмагамбетова М.Ж., кандидат исторических наук, начальник отдела научно-исследовательской работы и магистратуры, КГПИ

Бекмурзина Ж.М., старший преподаватель, КГПИ

Биргибаева З.К., лаборант кафедры, КГПИ

Бондаренко Ю.Я., кандидат философских наук, профессор, КГУ им. А. Байтурсынова

Варюхина В.А., заведующая фортепьянным отделением средней специализированной музыкальной школы, г. Костанай

Духин Я.К., кандидат исторических наук, доцент, КГПИ

Елкей Н.Н., лаборант, КГПИ

Жаркова В.И., кандидат филологических наук, доцент, декан филологического факультета, КГПИ

Жармұхамбетова Э.Т., магистрант 1 года обучения, КГПИ

Исаева Л.Т., ассистент кафедры, КГПИ

Кадеева М.И., кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и мировой литературы, ШИ Международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясави

Қанапина Б.Т., старший преподаватель, КГПИ

Коваль В.В., магистр истории, преподаватель, КГПИ

Кушмурзина Д.Х., старший преподаватель, КГПИ

Ли Е.Д., кандидат педагогических наук, старший преподаватель, КГПИ

Маканова А.Ж., старший преподаватель, КГПИ

Мамиева Б.О., кандидат филологических наук, ученый секретарь

Марденова Г.Д., старший преподаватель, КГПИ

Москалева Г.П., старший преподаватель, КГПИ

Мухамадеев Т.М., кандидат исторических наук, доцент, первый проректор Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова, Почетный работник образования РК, полковник запаса

Ранцева И.П., учитель русского языка и литературы профессионального лицея № 16, г. Костанай

Рубинштейн Е.Б., доктор исторических наук, профессор, декан факультета истории и искусств, КГПИ

Сатенова Д.А., референт отдела документационного обеспечения, КГПИ

Сейсембай Г.А., старший преподаватель, КГПИ

Терновой И.К., кандидат исторических наук, профессор, руководитель Центра региональных исторических исследований, КГПИ

Шаяхметова Н.А., учитель английского языка, гимназия №5, г Рудный

Ярочкина Е.В., кандидат исторических наук, и.о. заведующего кафедрой всемирной истории, основ права и экономики, КГПИ

Журнал «КМПИ Жаршысы» публикует статьи об оригинальных и ранее не печатавшихся результатах исследований в области социально-гуманитарных, физико-математических, технических, биологических, химико-технологических, экономических наук, по экологии, международным научным связям и т.п.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала после рецензирования. Отклоненные статьи повторно редколлегией не рассматриваются.

Статьи публикуются на казахском, русском и английском языках.

Журнал выходит четыре раза в год (январь, апрель, июль, октябрь).

Требования к статьям:

1. Принимаются к рассмотрению статьи объемом до 5 полных страниц формата А-4, включая схемы, таблицы, рисунки, резюме, список литературы.

2. К статье обязательно прилагаются:

– сведения об авторе: фамилия, имя, отчество, научное звание, ученая степень, должность, место работы (название вуза, организации, факультет, кафедра), рабочий телефон, факс, домашний адрес и телефон;

– рецензия;

– аннотация (аннотация статьи, публикуемой на казахском языке, должна быть на русском и английском языках; аннотация статьи, публикуемой на русском языке, – на казахском и английском языках);

3. Статьи предоставляются в машинописном виде (1 экз.) и на магнитном носителе.

4. Текст статьи должен быть набран в редакторе WORD в системе WINDOWS 98.

Шрифт: Times New Roman, кегль 12, интервал одинарный. Параметры страницы – 20 мм.

Жирным шрифтом по центру: название статьи прописными буквами, ниже фамилия, имя, отчество (полностью).

5. Размер математических формул по усмотрению автора. Текст должен быть отформатирован по ширине, не содержать больших пробелов в формулах и между формулами, нумерация для формул строго по правому краю.

6. Иллюстрации (чертежи, графики, схемы, диаграммы) и таблицы оформляются согласно Инструкции ДАНК МН-АН РК (1998 г.) по оформлению диссертаций и авторефератов.

Графический материал должен быть выполнен четко, в формате, обеспечивающем ясность передачи всех деталей, и представлен на электронном носителе.

7. Цитируемая в статье литература дается в виде списка в конце статьи (автор, название, вид издания, место, год издания, количество страниц в источнике) в порядке упоминания в тексте. Слово «ЛИТЕРАТУРА» по центру прописными буквами.

В тексте цифровые ссылки помечаются квадратными скобками.

Сноски даются цифрами постранично.

Подписной индекс для индивидуальных подписчиков 74081

По всем вопросам приема и публикации статей обращаться по адресу:

Қазақстан Республикасы, 110000,
Қостанай қ., Таран қ., 118
Қостанай мемлекеттік
педагогикалық институт,
бөл. №114, 116. Тел. (7142) 53-34-71
E-mail: kqpinauka@mail.ru

Республика Казахстан, 110000,
г. Костанай, ул. Тарана, 118
Костанайский государственный
педагогический институт
каб. №114, 116. Тел. (7142) 53-34-71
E-mail: kqpinauka@mail.ru

Басуға 2010 ж. 15.06 берілді.
Пішімі 60x84. Көлемі 9,5 б.т.
Тапсырыс № 202 Тараламы 300 д.

Подписано в печать 15.06.2010
Формат 60x84. Объем 9,5 п.л.
Заказ № 202 Тираж 300 экз.

Қостанай мемлекеттік педагогикалық
институтының баспасында басылған

Отпечатано в типографии Костанайского
государственного педагогического института