

ISSN 2306-7365 (Print)  
ISSN 2664-0686 (Online)  
Индекс 75637  
DOI prefix: 10.47526

ҚОЖА АХМЕТ ЯСАУИ АТЫНДАҒЫ  
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАЗАҚ-ТҮРІК УНИВЕРСИТЕТИ

HOCA AHMET YESEVI  
ULUSLARARASI TÜRK-KAZAK ÜNİVERSİTESİ



**YESEVI**  
**ÜNİVERSİTESİ**  
**HABARŞISI**  
**Bilimsel Dergisi**

**ЯСАУИ**  
**УНИВЕРСИТЕТІНІҢ**  
**ХАБАРШЫСЫ**  
**ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ**

№3 (137) 2025  
шілде-тамыз-қыркүйек

Индекстелді/Tarama indeksli/ Индексируется/ Scanned indexes:



## ҚҰРЫЛТАЙШЫ:

### Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

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

Шығу жиілігі: 3 айда 1 рет. МББ тілі: қазақша, түрікше, ағылшынша, орысша. Тарату аумағы:

Қазақстан Республикасы, алыс және жақын шетел. **Индекс №75637.**

Журнал 2013 жылдың қаңтар айынан бастап Париж қаласындағы ISSN орталығында тіркелген. **ISSN 2306-7365 (Print), ISSN 2664-0686 (Online).**

Журнал Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласындағы сапаны қамтамасыз ету Комитетінің 2021 жылдың 07 желтоқсандағы №821 бұйрығымен Педагогика ғылымдары және 2022 жылдың 19 сәуіріндегі №155 бұйрығымен Филология ғылымдары бағыттары бойынша Комитет ұсынатын ғылыми басылымдар тізіміне енгізілді.

## KURUCU:

### Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi

Dergi 8 Ekim 1996'da Kazakistan Cumhuriyeti Basın ve Medya İletişim Ajansı tarafından tescillenmiş, Kazakistan Cumhuriyeti Yatırım ve Gelişim Bakanlığının, İletişim, Bilişim ve Bilgilendirme Komitesinin 232-J numaralı kimliği verilmiştir. Yayın Süresi: 3 ayda 1 defadır. Süreli Basın Yayın Dili: Kazakça, Türkçe, İngilizce ve Rusça. Dağıtım Bölgesi: Kazakistan Cumhuriyeti, uzak ve yakın yabancı ülkeler.

**Индекс: 75637.** Dergi, Ocak 2013'ten bu yana Paris'teki ISSN Merkezi'nde kayıtlıdır. **ISSN 2306-7365 (Print), ISSN 2664-0686 (Online).**

Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı'nın 07 aralık 2021 tarih ve 821 nolu kararıyla bu dergi Pedagojik bilimler; 19 nisan 2022 tarih ve 155 nolu kararıyla Filoloji bilimler alanında Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından tavsiye edilen bilimsel dergiler listesine dahil edilmiştir.

## УЧРЕДИТЕЛЬ:

### Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясауи

Журнал зарегистрирован в Национальном агентстве по делам печати и массовой информации Республики Казахстан 8 октября 1996 года. Комитетом связи, информатизации и информации Министерства по инвестициям и развитию Республики Казахстан выдано свидетельство №232-Ж. Периодичность издания: 1 раз в 3 месяца. Язык ППИ: казахский, турецкий, английский, русский. Территория распространения: Республика Казахстан, дальнее и ближнее зарубежье.

**Индекс №75637.**

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

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

Приказами Комитета по обеспечению качества в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан от 07 декабря 2021 года №821 и от 19 апреля 2022 года №155 журнал включен в перечень научных изданий, рекомендуемых Комитетом по направлениям Педагогических и Филологических наук.

## FOUNDER:

### Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

The Journal was registered by the Communication, Informatization and Information Committee Periodical press and information agency of the Republic of Kazakhstan on October 8, 1996, Ministry of Investment and Development of the Republic of Kazakhstan issued a certificate № 232-G. Publication: 1 time in 3 months.

Language PPP: Kazakh, Turkish, English, Russian. Territory of distribution: the Republic of Kazakhstan, near and far abroad. **Index №75637.**

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

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

By the orders of the Committee for Quality Assurance in Education and Science of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated December 07, 2021 No. 821 and April 19, 2022 No. 155, the journal is included in the list of scientific publications recommended by the Committee in the areas of Pedagogical and Philological Sciences.

## РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА МҮШЕЛЕРІ

### ФИЛОЛОГИЯ

Байрам Булент	- профессор, доктор /Түркия/
Бисенғали З.Қ.	- ф.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Ергөбек Қ.С.	- ф.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Ибраев Ш.	- ф.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Йылдыз Муса	- профессор, доктор /Түркия/
Манкеева Ж.А.	- ф.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Сағидолда Г.С.	- ф.ғ.д. /Қазақстан/
Сервет Челик	- PhD, доцент /Түркия/
Сердәлі Б.К.	- ф.ғ.к., қауым. профессор /Қазақстан/
Шукурув Е.А.	- PhD, доцент /Өзбекстан/

### ПЕДАГОГИКА

Абусейітов Б.З.	- п.ғ.к., профессор /Қазақстан/
Атемова Қ.Т.	- п.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Беркимбаев К.М.	- п.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Власюк И.В.	- п.ғ.д., профессор /Ресей/
Гелишли Юджел	- профессор, доктор /Түркия/
Калдыбаева А.Т.	- п.ғ.д., профессор /Қырғызстан/
Каримова И.Х.	- п.ғ.д., профессор /Тәжікстан/
Корнилов В.С.	- п.ғ.д., профессор /Ресей/
Наркозиев А.Қ.	- п.ғ.д., профессор /Қырғызстан/
Тарантей В.П.	- п.ғ.д., профессор /Беларусь/
Халил Ибрахим Булбул	- профессор, доктор /Түркия/
Хаяти Акйол	- профессор, доктор /Түркия/
Ходжаев Б.Х.	- п.ғ.д., профессор /Өзбекстан/
Турхан Четин	- профессор, доктор /Түркия/
Исакулова Нилюфар	- п.ғ.д., профессор /Өзбекстан/
Өзлем Баш	- профессор, доктор /Түркия/
Мехмет Ариф Өзербаш	- профессор, доктор /Қырғызстан/

## DANIŞMA KURULU

### FİİLOLOJİ

Bayram Bülent	- Prof. Dr. /Türkiye/
Bissengali Zeynol-Gabden	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Ergöbek Kulbek	- Prof. Dr. /Kazakistan/
İbrayev Şakir	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Yıldız Musa	- Prof. Dr. /Türkiye/
Mankeeva Camal	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Sagidolda Gülgayşa	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Servet Çelik	- Doç. Dr. /Türkiye/
Serdali Bekcigit	- Doç. Dr. /Kazakistan/
Şukurov Yorkin	- Doç. Dr. /Özbekistan/

### PEDAGOJİ

Abuseyitov Bekahmet	- Doç. Dr. /Kazakistan/
Atemova Kalipa	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Berkimbayev Kamalbek	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Vlasyuk İrina	- Prof. Dr. /Rusya/
Gelişli Yücel	- Prof. Dr. /Türkiye/
Kaldıbayeva Ayçurok	- Prof. Dr. /Kırgızistan/
Karimova İrina	- Prof. Dr. /Tacikistan/
Kornilov Viktor	- Prof. Dr. /Rusya/
Narkoziyev Amanbek	- Prof. Dr. /Kırgızistan/
Tarantey Viktor	- Prof. Dr. /Beyaz Rusya/
Halil İbrahim Bülbül	- Prof. Dr. /Türkiye/
Hayati Akyol	- Prof. Dr. /Türkiye/
Hocayev Bekzot	- Prof. Dr. /Özbekistan/
Turhan Çetin	- Prof. Dr. /Türkiye/
Isakulova Nilufar	- Prof. Dr. /Özbekistan/
Özlem Baş	- Prof. Dr. /Türkiye/
Mehmet Arif Özerbaş	- Prof. Dr. /Kırgızistan/

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

### ФИЛОЛОГИЯ

Байрам Бюлент	- профессор, доктор /Турция/
Бисенгали З.К.	- д.ф.н., профессор /Казахстан/
Ергобек К.С.	- д.ф.н., профессор /Казахстан/
Ибраев Ш.	- д.ф.н., профессор /Казахстан/
Йылдыз Муса	- профессор, доктор /Турция/
Манкеева Ж.А.	- д.ф.н., профессор /Казахстан/
Сагидолда Г.С.	- д.ф.н. /Казахстан/
Сервет Челик	- PhD, доцент /Турция/
Сердали Б.К.	- к.ф.н., ассоц. проф. /Казахстан/
Шукуров Е.А.	- PhD, доцент /Узбекистан/

### ПЕДАГОГИКА

Абусейитов Б.З.	- к.п.н., профессор /Казахстан/
Атемова К.Т.	- д.п.н., профессор /Казахстан/
Беркимбаев К.М.	- д.п.н., профессор /Казахстан/
Власюк И.В.	- д.п.н., профессор /Россия/
Гелишли Юджел	- профессор, доктор /Турция/
Калдыбаева А.Т.	- д.п.н., профессор /Кыргызстан/
Каримова И.Х.	- д.п.н., профессор /Таджикистан/
Корнилов В.С.	- д.п.н., профессор /Россия/
Наркозиев А.К.	- д.п.н., профессор /Кыргызстан/
Тарантей В.П.	- д.п.н., профессор /Беларусь/
Халил Ибрахим Булбул	- профессор, доктор /Турция/
Хаяти Акйол	- профессор, доктор /Турция/
Ходжаев Б.Х.	- д.п.н., профессор /Узбекистан/
Турхан Четин	- профессор, доктор /Турция/
Исакулова Нилюфар	- д.п.н., профессор /Узбекистан/
Озлем Баш	- профессор, доктор /Турция/
Мехмет Ариф Озербаш	- профессор, доктор /Кыргызстан/

## **EDITORIAL BOARD**

### **PHILOLOGY**

- |                         |   |
|-------------------------|---|
| Bayram Bulent           | - Professor, Doctor /Turkey/                                    |
| Bisengali Zeinol-Gabden | - Doctor of Philological Sciences, Professor /Kazakhstan/       |
| Ergobek Kulbek          | - Doctor of Philological Sciences, Professor /Kazakhstan/       |
| Ibraev Shakir           | - Doctor of Philological Sciences, Professor /Kazakhstan/       |
| Yildiz Musa             | - Professor, Doctor /Turkey/                                    |
| Mankeyeva Zhamal        | - Doctor of Philological Sciences, Professor /Kazakhstan/       |
| Sagidolda Gulgaysha     | - Doctor of Philological Sciences /Kazakhstan/                  |
| Servet Chelik           | - PhD, Associate Professor /Turkey/                             |
| Serdali Bekzhigit       | - Candidate of Philological Sciences, Professor<br>/Kazakhstan/ |
| Shukurov Yorkin         | - PhD, Associate Professor /Uzbekistan/                         |

### **PEDAGOGY**

- |                       |  |
|-----------------------|--|
| Abuseyitov Bekakhmet  | - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor<br>/Kazakhstan/ |
| Atemova Kalipa        | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kazakhstan/       |
| Berkimbayev Kamalbek  | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kazakhstan/       |
| Vlasyuk Irina         | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Russia/           |
| Gelishli Yujel        | - Professor, Doctor /Turkey/                                   |
| Kaldybayeva Aichurok  | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kyrgyzstan/       |
| Karimova Irina        | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Tajikistan/       |
| Kornilov Viktor       | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Russia/           |
| Narkoziev Amanbek     | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Kyrgyzstan/       |
| Tarantey Viktor       | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Belarus/          |
| Khalil Ibrahim Bulbul | - Professor, Doctor /Turkey/                                   |
| Hayati Akyol          | - Professor, Doctor /Turkey/                                   |
| Khojaev Bekzot        | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Uzbekistan/       |
| Turhan Çetin          | - Professor, Doctor /Turkey/                                   |
| Isakulova Nilufar     | - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor /Uzbekistan/       |
| Özlem Baş             | - Professor, Doctor /Turkey/                                   |
| Mehmet Arif Özerbaş   | - Professor, Doctor /Kyrgyzstan/                               |

## ФИЛОЛОГИЯ

ӘОЖ 82-3; МҒТАР 17.82.30

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.229>С.Қ. СЫЗДЫҚОВ<sup>1</sup>✉, Б.Т. ТЛЕУБЕКОВА<sup>2</sup>, А.Д. ИБРАЕВА<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD, аға оқытушы, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: sake.sakebaev@mail.ru<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: biko.1972@mail.ru<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор м.а., Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ibraevaazat@mail.ru**ТӘУЕЛСІЗДІК КЕЗЕҢІНДЕГІ ПРОЗАНЫҢ КӨРІНІСІ:  
Б. САРЫБАЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ КӨРКЕМДІК СИПАТЫ**

**Аңдатпа.** Бұл мақалада тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ прозасының даму бағыттары Бейбіт Сарыбайдың «Рауғаш ерте гүлдейді», «Мейірім», «Өліара» атты әңгімелері негізінде талданады. Жазушы шығармаларында көрініс тапқан рухани құндылықтар, адам болмысының терең психологиялық иірімдері, қоғам мен жеке тұлға арасындағы байланыс көркемдік тұрғыда қарастырылады. Автор өз туындыларында тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ қоғамының әлеуметтік, моральдық, философиялық мәселелерін шебер жеткізе отырып, ұлттық дүниетаным мен заман рухын көркем бейнелер арқылы ашады. Жазушының мақаламызда қарастырылатын басты кейіпкер – Рауғаш, жазушының шығармашылығында жиі кездесетін нәзік, терең ойлы, өмірге құштар, рухани ізденісте жүрген тұлға. Рауғаштың ішінде жүріп жатқан күрес, бір жағынан, адамның өз өміріне деген үмітін сақтап қалу мен екінші жағынан, сыртқы ортадан келетін кедергілерге қарсы тұруға деген ұмтылысы айқын көрсетіледі. Ал, «Мейірім» әңгімесіндегі Ұлан бейнесі – экзистенциалдық сипатқа ие кейіпкер. Қаламгер Ұланның бейнесі арқылы жазушы қазіргі қоғамда сиреп бара жатқан рухани тазалық, мейірім мен кешірім секілді адамгершілік құндылықтарды көтереді. Ол айналасындағы адамдардың бейнесін ғана емес, олардың ішкі жан дүниесін, күйзелісі мен сағынышын, жоғалтқан жылуын сурет арқылы жеткізуге тырысады. Бұл оның рухани дүниесінің тазалығын, өнерге деген адалдығын аңғартады. Сондай-ақ қаламгердің «Өліара» әңгімесіндегі Алматының қоршаған ортасы – ата-анасының үміті, мұғалімдердің қысымы, қоғамның табысты болуға мәжбүрлеуі – ҰБТ-ны тек білім сынағы ғана емес, өмір мен болашақтың жалғыз жолы ретінде көруге итермелейді. Бұл – социокультурлік деталь ретінде көрінеді. Жазушы осы арқылы қазіргі қоғамда баланың жеке тұлға ретінде емес, нәтижеге жетуші құрал ретінде қабылданып отырғанын меңзейді. Мақалада кейіпкерлер жүйесі, ішкі

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Сыздықов С.Қ., Тлеубекова Б.Т., Ибраева А.Д. Тәуелсіздік кезеңіндегі прозаның көрінісі: Б. Сарыбай шығармаларының көркемдік сипаты // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 7–16. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.229>

**\*Cite us correctly:**

Syzdyqov S.Q., Tleubekova B.T., Ibraeva A.D. Tauelsizdik kezenindegi prozanyn korinisi: B. Sarybai shygarmalarynyn korkemdik sipaty [The Manifestation of Prose in the Independence Period: The Artistic Features of B. Sarybai's Works] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 7–16. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.229>

Мақаланың редакцияға түскен күні 08.01.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

монолог, психологизм, метафора мен символика сынды көркемдік құралдармен қатар әдеби теориялық талдаулар жасалынды.

**Кілт сөздер:** психологизм, философия, көркем диалог, уақыт пен кеңістік, модернистік бағыт, символизм.

**S.K. Syzdykov<sup>1</sup>, B.T. Tleubekova<sup>2</sup>, A.D. Ibraeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: sake.sakebaev@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: biko.1972@mail.ru*

<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences, Acting Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: ibraevaizat@mail.ru*

### **The Manifestation of Prose in the Independence Period: The Artistic Features of B. Sarybai's Works**

**Abstract.** This article explores the development trends of Kazakh prose during the period of independence, based on Beibit Sarybay's short stories "Rauğash erte güldenidi" ("Rhubarb Blooms Early"), "Meirim" ("Compassion"), and "Öliara" ("Interseason"). The spiritual values depicted in the author's works, the deep psychological layers of human nature, and the relationship between society and the individual are examined from an artistic perspective. Through his narratives, the writer skillfully conveys the social, moral, and philosophical issues of Kazakh society in the independence era, while expressing the national worldview and the spirit of the times through artistic imagery.

The central character analyzed in this article is Rauğash – a delicate, introspective, and life-loving individual in constant spiritual search – who frequently appears in Sarybay's creative universe. The inner struggle of Rauğash is portrayed as a dual conflict: the effort to preserve hope in one's life and the resistance against external pressures. In "Meirim", the character Ūlan embodies an existential image. Through Ūlan, the writer addresses vanishing spiritual purity and core human values such as compassion and forgiveness in today's society. The author seeks not only to depict the outward behaviors of people but also to delve into their inner world, sorrows, longing, and lost warmth. This reveals the protagonist's spiritual purity and the author's artistic integrity.

In addition, the environment surrounding Almat in the story "Öliara" – his parents' expectations, the pressure from teachers, and society's insistence on success – presents the Unified National Testing (UNT) not merely as an academic challenge but as the sole path to life and the future. This becomes a socio-cultural detail. The writer thus implies that children today are viewed not as individuals, but as tools for achieving results. The article analyzes the system of characters, inner monologue, psychological depth (psychologism), metaphor, and symbolism, incorporating elements of literary theory.

**Keywords:** psychologism, philosophy, artistic dialogue, time and space, modernist trend, symbolism.

**С.К. Сыздыков<sup>1</sup>, Б.Т. Тлеубекова<sup>2</sup>, А.Д. Ибраева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: sake.sakebaev@mail.ru*

<sup>2</sup>*кандидат филологических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Казахстан, г. Алматы), e-mail: biko.1972@mail.ru*

<sup>3</sup>*кандидат филологических наук, и.о. ассоциированного профессора, Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Казахстан, г. Алматы), e-mail: ibraevaizat@mail.ru*

**Проявление прозы в период независимости:  
художественные особенности произведений Б. Сарыбая**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются направления развития казахской прозы в период независимости на основе рассказов Бейбита Сарыбая «Рауғаш ерте гүлдейді», «Мейірім», «Өліара». В художественном аспекте анализируются духовные ценности, психологические глубины человеческой сущности, а также взаимосвязь между обществом и личностью, отражённые в произведениях писателя. Автор мастерски передаёт социальные, моральные и философские проблемы казахского общества эпохи независимости, раскрывая национальное мировоззрение и дух времени через художественные образы.

Главный герой – Рауғаш, рассматриваемый в статье, является типичным образом в творчестве писателя: тонкая, глубокомысленная, жаждущая жизни личность, находящаяся в постоянном духовном поиске. Внутренний конфликт Рауғаш ярко выражает стремление с одной стороны сохранить надежду на собственную жизнь, а с другой – противостоять внешним препятствиям. Образ Ұлана из рассказа «Мейірім» носит экзистенциальный характер. Через образ Ұлана автор поднимает тему утрачиваемых в современном обществе духовных ценностей, таких как милосердие, сострадание и прощение –. Писатель стремится передать не только внешние черты окружающих персонажей, но и их внутренний мир, страдания, тоску и утраченное тепло. Это отражает чистоту его духовного мира и верность искусству.

Окружение Алмата в рассказе «Өліара» – ожидания родителей, давление со стороны учителей, навязываемая обществом необходимость быть успешным – подталкивают героя воспринимать ЕНТ не просто как экзамен, а как единственный путь в жизни и будущее. Это выступает как социокультурная деталь. Таким образом, автор указывает на то, что в современном обществе ребёнка воспринимают не как личность, а как средство достижения результата. В статье проведён литературно-теоретический анализ, включающий систему персонажей, внутренний монолог, психологизм, метафору и символику как художественные приёмы.

**Ключевые слова:** психологизм, философия, художественный диалог, время и пространство, модернистское направление, символизм.

### **Кіріспе**

Қазақ прозасы тәуелсіздік алғаннан кейін жаңа бағыт, жаңа сапа, тың көркемдік ізденістерге бет бұрды. Бұл кезеңде адамның ішкі әлеміне терең бойлау, рухани күйзеліс, қоғам мен адам арасындағы қарым-қатынасты жаңаша пайымдау — прозаның жетекші үрдісіне айналды.

Бейбіт Сарыбайдың «Рауғаш ерте гүлдейді», «Мейірім», «Өліара» әңгімелері – бүгінгі қазақ прозасындағы философиялық, психологиялық, символдық бағыттардың үйлесімін көрсететін көркем шығармаларының әрқайсысы белгілі бір эстетикалық тұжырымға негізделген, ал көркемдік әлемінде жазушы өзіне тән авторлық ұстаныммен ерекшеленеді.

Әдеби теория тұрғысынан қарағанда, жазушы шығармаларында М.М. Бахтиннің «полифониялық мәтін» теориясына тән сипаттар көрінеді: әр кейіпкердің өз үні, өз шындығы бар. Бұл – автор мен кейіпкердің бір-бірінен бөлінуін, оқырманның кейіпкермен тікелей араласуын қамтамасыз ететін тәсіл. Мәселен, «Өліара» әңгімесінде басты кейіпкердің жан күйзелісі мен уақыт арасындағы күрделі байланыс – ішкі монолог пен символдық кеңістік арқылы жеткізіледі. Бұл тәсіл Ю.Н. Тыняновтың «әдеби форма – өмірлік құбылыстың белгісі» деген тұжырымымен үндес. Ал Бертольт Брехттің «отстранение» (отчуждение) теориясы Бейбіт Сарыбай прозасында авторлық баяндау мен кейіпкер арасындағы

арақашықтықтан байқалады. Жазушы оқырманды кейіпкерге жақындата отырып, сол арқылы оны ойлануға, сезінуге итермелейді, бірақ артық патетикадан аулақ. «Мейірім» әңгімесіндегі этикалық-философиялық ой ағымдары Ахмет Байтұрсынұлының «әдебиет – адамның ішкі әлемін тәрбиелеудің құралы» деген ойымен үндеседі. Бұл шығармада адам бойындағы ұмыт қалған қасиет – мейірімділік арқылы жалпы адамзаттық құндылықтар алдыңғы қатарға шығады. «Рауғаш ерте гүлдейді» әңгімесінде табиғат бейнесі мен кейіпкер күйзелісі бір-бірімен қабаттаса өріліп, А.М. Зелинскийдің «табиғат – рухани күйдің көркемдік бейнесі» деген идеясын еске салады. Мұндағы табиғат символ ретінде емес, кейіпкердің рухани әлемін ашатын ішкі айна қызметін атқарады.

Жазушы шығармаларында символизм мен метафоралық стиль кеңінен орын алған. Әңгіме атауларының өзінде символдық мән бар: «Өліара» – өтпелі кезең, дағдарыс сәті; «Мейірім» – адамзатқа ортақ гуманистік құндылық; «Рауғаш ерте гүлдейді» – үміт пен өміршендіктің символы. Бұл тұста Шкловскийдің «остранение» теориясы да орын алады: күнделікті құбылысты тосын етіп көрсету арқылы оқырманның назарын жаңаша қабылдауға бағыттайды.

Бейбіт Сарыбай прозасындағы көркемдік әлем – ұлттық дәстүр мен заманауи әлемдік әдебиеттану тенденцияларының тоғысқан тұсы. Ол ұлттық рухты жоғалтпай, жаһандық мазмұнды меңгере білген жазушы ретінде тәуелсіздік кезеңі әдебиетінің келбетін айқындауға үлес қосып отыр. Кейіпкерлері – біздің замандастарымыз, олардың ізденісі — бүгінгі қоғамдағы рухани ізденістің көрінісі.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Ғылыми мақалада тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ прозасының даму бағыттары мен көркемдік-эстетикалық ерекшеліктері талданады. Зерттеу материалы ретінде қазіргі қазақ әдебиетінің көрнекті өкілі Бейбіт Сарыбайдың «Рауғаш ерте гүлдейді», «Мейірім», «Өліара» атты әңгімелері алынды. Бұл шығармаларда қоғамдағы рухани-адамгершілік құндылықтар, әлеуметтік-психологиялық мәселелер, адам мен табиғаттың, адам мен қоғамның арақатынасы, өмір мен өлім философиясы сынды терең тақырыптар көркемдік тұрғыдан бейнеленген. Әңгімелердегі авторлық ұстаным, символдық бейнелер жүйесі мен баяндау тәсілдері қазіргі қазақ прозасындағы көркемдік ізденістерді айқындайды. Сондықтан да бұл шығармалар зерттеу нысаны ретінде алынып, көркемдік және идеялық тұрғыдан жан-жақты талданды.

Зерттеу барысында герменевтикалық әдіс, мәтіндік талдау, салыстыру және жүйелеу әдістерімен қатар, құрылымдық-мәтіндік талдау әдістері қолданылды. Әдеби мәтіндегі тақырып пен идея, композициялық құрылым, кейіпкерлер жүйесі мен психологиялық бейнелеу тәсілдері талданып, жазушының көркемдік әлемі мен стильдік ерекшеліктері ғылыми негізде қарастырылды. Сонымен қатар, зерттеу барысында отандық әдебиеттану ғылымындағы қазіргі прозаға қатысты ғылыми еңбектер мен теориялық тұжырымдар, атап айтқанда, М. Әуезов, З. Қабдолов, Р. Нұрғали, Қ. Ергөбек, Б. Майтанов, А. Еспенбетов, Б. Әбдіғазизұлы және басқа да зерттеушілердің еңбектері басшылыққа алынды. Бұл еңбектер қазіргі қазақ прозасындағы көркемдік бағыттар мен жаңашылдық үрдістерді түсінуге негіз болды.

Осы әдістер мен материалдар арқылы тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ прозасының жаңа мазмұндық сипаты мен көркемдік-эстетикалық өлшемдері айқындалып, Бейбіт Сарыбай шығармашылығы мысалында жан-жақты талдау жүргізілді. Бұл ғылыми мақалада Бейбіт Сарыбай прозасының өзіндік ерекшеліктері қарастырылады.

### **Талдау мен нәтижелер**

Қазақ әдебиетінде әңгіме жанры Бейімбет Майлиннен бастау алып, Жүсіпбек Аймауытов, Мұхтар Әуезов, Ғабит Мүсірепов секілді ірі қаламгерлердің

шығармашылығында жалғасын тапты. Өртүрлі кезеңдердегі әңгімелер қазақ әдебиетінде жанрдың үздік үлгілерін қалыптастырды. Адамзаттың асыл және пасық қасиеттерін шоғырландырған проза жанры уақыт өте келе Оралхан Бөкей, Бердібек Соқпақбаев, Әбдіжәміл Таразин, Төлен Әбдік, Мұхтар Мағауин, Мархабат Байғұт сынды қаламгерлерді дүниеге әкелді. Әр жазушының өз қолтаңбасы мен жазу стиліне тән ерекшеліктері бар.

Қазіргі әдебиетте бұл жанрды жалғастырушы жас қаламгерлер қатарында Мәдина Омарова, Лира Қоныс, Мақсат Мәлік, Дархан Бейсенбек, Бейбіт Сарыбай және тағы басқа жазушыларды атап өтуге болады. Олар қоғам өміріне жан бітіріп, ұлттық әдебиетті замандас бейнесімен байытып, бүгінгі күннің әлеуметтік мәселелерін көркемдік тұрғыда көрсетіп жүр.

Бейбіт Сарыбай – қазіргі қазақ прозасының көрнекті өкілдерінің бірі, әсіресе юморлық әңгіме жанрында шығармашылық белсенділік танытқан жас жазушы. Ол әдеби жолын өлең жазудан бастағанымен, оның көркемдік әлеуеті әсіресе прозада айқын көрініс табады. Қаламгер терең философиялық мәселелерді жеңіл, әзіл-қалжыңмен астарлап жеткізу шеберлігімен дараланады. Бұл оның әдеби тәсілінің ерекше сипаттарын қалыптастырады, онда күлкі мен терең ой бір-бірімен үндесіп, оқырманның жүрегіне жол табады.

Қ. Мәдібаева: «Автордың пікірінше, адам – ғажайып құбылыстардың иесі, оның ішкі әлемі мен мінезі көпқабатты, жұмбақ және түсінуге қиын. Осы орайда жазушының мақсаты – осы күрделі құпияларды ашу және адам жанының терең қабаттарын көркемдік құралдар арқылы ұғындыру». Бұл үдеріс әдебиеттің негізгі табиғатын құрайды, себебі жазушы өз туындысында оқырманды адамның ішкі әлеміне тереңірек үңілуге шақырады [1, 106-б.].

Бейбіт Сарыбай «Рауғаш ерте гүлдейді» әңгімесінде диалогтар арқылы кейіпкерлер мінезінің күрделі және қайшылықты жақтарын терең суреттейді.

Бейбіт Сарыбайдың «Рауғаш ерте гүлдейді» әңгімесі мектеп жасындағы кішкентай қыз бен студент жігіт арасындағы диалогқа негізделген. «Рауғаш ерте гүлдейді» повесті былай деп басталады: «Университет алдындағы аялдамада шын мәнінде көп адам жиналған екен. Жарты сағаттан астам уақыттан асып барып, құдайға қараған бір көлік келіп тоқтады-ау әйтеуір. Сол жиырма адамдық шағын ғана автобуска мен де жанталаса кырық тоғызыншы болып еніп үлгердім. Елдің өзі бір аяғын қоюға орын таппай тұрғанда, бір кесір жолдас «отыратын орын жоқ екен, иә» деп қинала ренішін білдірді.» [2, 7-б.].

Берілген фрагменттегі «*университет алдындағы аялдама*» – бұл әлеуметтік шиеленістің символы ретіндегі хронотоптық модель. «*Автобус*» – мәдениет пен қоғамның микромоделі. Жолаушының «отыратын орын жоқ екен, иә» деген реніші – колониалдық өткеннің ықпалынан босаған қоғамның жаңа шындықпен бетпе-бет келуіндегі қайшылықтарды автор, индивидуум мен ұжымдық идентитет арасындағы келіспеушілікті көрсетеді. «*Автобуска мен де жанталаса кырық тоғызыншы болып еніп үлгердім*» бұл мотив постмодернистік әдебиеттегі «массадағы жеке тұлғаның жоғалуына» (В. Беньямин, Ж. Бодрийяр) жақын, бірақ автор оны ұлттық контекстпен (урбанизация) байланыстырады. Ф. Фанонның деколонизация теориясы бойынша, «*автобустағы орын таппау*» – жаңа еркіндікке ие болған қоғамның әлі де ескі құрылымдардың ықпалында екенін көрсетеді.

Осыған сәйкес ғалым А. Глушко былай дейді: «Адамның қоршаған ортамен тамырластығының көп қырлы байланысын ашуға деген ұмтылыс, тұлға қалыптасуының өзіндік заңдылықтарын игрудегі ыждахат, замандастың рухани әлеміне бойлаудағы көркемдік таным туынды мазмұнын салмақтандыра түседі...» [3, 214-б.].

Жазушының шығармасының әрбір деталі терең мағына мен ойды жеткізеді. Студенттің аяқ қояр жер таппай тұрған сәттегі оқушы қызбен диалогы әңгімеге ерекше қызу беріп, екеуінің арасындағы қақтығыс пен кереғар құбылыстар олардың үйлеспейтін мінездерін одан әрі жандандыра түседі.

«– Папаң қайда жұмыс істейді?»

– Сіз менің сөздеріме қарап, үлкен қызметкердің қызы екен деп ойлап тұрған шығарсыз. Жоқ, мүлде олай емес. Егер солай деп ойласаңыз, қателесесіз. Папам автобус айдайды. Ал мамам – сол автобуста кондуктор. Таңғысын біз ұйықтап жатқанда кетеді де, түнде біз ұйықтап жатқанда келеді. Бір-бірімізді көп көре бермейміз. Өзіміз өсіп жатырмыз» [2, 8-б.].

Автор диалог арқылы еңбек жағдайлары мен отбасылық құндылықтар арасындағы қайшылықты әшкерелейді. Ата-аналардың жұмыс кестесі – отбасылық уақыттың фрагментациясын көрсетеді яғни, еңбек пен отбасы арасындағы үзілісті символдайды. Осы орайда әдебиеттанушы Т. Рақымжанов көркем прозадағы психологизм ұғымын түсіндіре келе: «Психология – адам жаны туралы ғылым болса, ал көркем шығармадағы психологизм кейіпкердің өмірдегі, қоғамдағы және тұрмыстағы жағдайлармен тығыз байланыста бола отырып, оның ішкі драмасын, қарама-қайшылықтарын, сезім күйі мен ой-толғанысын ашып көрсетеді» [4, 3-б.] – деп атап өтеді. Мұнда ата-ананың перзенттеріне уақыт бөле алмауы, отбасылық жылулықтың жетіспеушілігі – қазіргі урбанизацияланған қоғамның өзекті проблемаларының бірі ретінде суреттейді. «Рауғаш ерте гүлдейді» әңгімесінде автордың таңдаған стиль (ирония, гипербола, автобиографиялық элементтер) әлеуметтік сынды психологиялық тереңдікпен үйлестіреді.

Қазақ прозасында адам болмысына, оның рухани әлеміне үңілу – ХХ ғасырдың екінші жартысынан бастап тереңдей түскен үрдіс. Бұл үрдіс Төлен Әбдіков, Дулат Исабеков, Сайын Мұратбеков сынды қаламгерлер шығармашылығында айқын байқалады. Сол көркемдік дәстүрді жалғастырған қазіргі заман қаламгерлерінің бірі – Бейбіт Сарыбай. Оның «Мейірім» әңгімесі бүгінгі қоғамда сиреп бара жатқан мейірім, кешірім, рухани тазалық мәселелерін көтереді.

Шығарманың басты тақырыбы – адам жанының нәзік иірімдері, кешірім мен мейірім ұғымдары. Автор мейірімділік пен адамгершілік қасиеттердің қоғамда сиреп бара жатқанын, соның салдарынан рухани дағдарысқа ұшыраған кейіпкердің жан арпалысын көрсетеді. Идеясы – адам жанын тазартып, шынайы бақытқа жеткізетін бір ғана жол – кешірім мен ішкі мейірімде. Шығармада кейіпкерлер саны аз, алайда олардың әрқайсысының образы терең әрі шынайы ашылған. Бас кейіпкер – рухани ізденіс үстіндегі жас зиялы. Ол ішкі қайшылықтарға толы, күрделі тұлға. Автор оның жан-дүниесіндегі өзгерісті көрсету арқылы оқырманды ойландырады. В. Ковалев Толстой шығармашылығындағы мінез сомдаудың ерекшеліктеріне тоқтала отырып, адам санасының терең иірімдеріндегі сезім күйі мен жан толқынысындағы қайшылықтарды көркемдік биігінде көрсету үшін шеберліктің аса қажет екенін атап өтеді [5, 132-б.].

Мәселен, «Ұлан» туралы ойланғанда: «Расында ол қатігез бе? Мүлде қате пікір. Қай ортада жүрсе де ашық-жарқын мінезінен айныған емес. Бірақ балажандығын байқамаппын. Қалтасындағы тәттісін де өзі емес, маған бергізетін. Түк түсінбей, басымды шайқайтынмын. Өзің берсең, қолың сынып қала ма? - деймін. Ол болса: - Сен-ақ жақсы кісі болшы дейтін. Бала десе, жыным бар тағы дейтін. Неге екенін білмеймін, сәбилерге суық қарайтын мінезі де бар» [2, 34-б.]. Бұл үзінді – Бейбіт Сарыбайдың «Мейірім» әңгімесіндегі Ұлан бейнесін ашатын маңызды эпизод. Берілген үзінді – кейіпкер бейнесін ашудағы көркемдік тәсілдердің, әсіресе психологизм, ішкі монолог, контраст және жанама мінездеудің шебер қолданысын дәлелдейтін мысал. Кейіпкердің тұлғасы тікелей сипаттаудан гөрі оның әрекеттері, сөйлеу мәнері, айналадағы адамдардың оған берген бағасы арқылы ашылады. Бұл – психологизмнің көркемдік тәсілі. Мәтіндегі ішкі сұрақтар, таңдану, еске түсіру – кейіпкердің күрделі болмысын ашуға мүмкіндік береді.

*«Қалтасындағы тәттісін де өзі емес, маған бергізетін. Мұнда Ұланның сырттай салқын, бірақ ішкі жылуы бар адам екенін байқатады. «Түк түсінбей, басымды шайқайтынмын. Өзің берсең, қолың сынып қала ма? – деймін...»* Бұл ішкі монологта

авторлық емес, баяндаушының ішкі диалогы көрінеді. Бұл әдіс арқылы оқырман Ұланға деген көзқарасты біртіндеп өзгертіп, оны түсіне бастайды.

Психологиялық талдаудың маңызды компоненті – ішкі монолог. Ғалым Г. Пірәлиева: «Ішкі монологтың негізгі бір формуласы – қаһарманның іштей толғанысқа түсуі. Мұнда монологқа қатысты суреттемелер мен диалогтар кірмейді. Басты кейіпкер өз ой-дүниесінде шомылғанымен, оны басқа адаммен бөлісе алмайтындығында. Ол кейіпкердің жүрек түбіндегі құпия сыр. Оны тек автор мен оқырман ғана түсінеді» [6, 101-б.] – деп жазады.

*«Сен-ақ жақсы кісі болшы...»*

*«Бала десе, жыным бар тағы...»*

Бұл сөйлемдер кейіпкердің өз сөзі арқылы оның мінез-кұлқын, ішкі қайшылығын көрсете алады. Қарапайым сөйлемдер – терең ойды білдіреді, бұл автор стилінің ерекшелігі. Берілген үзінді – кейіпкер бейнесін ашудағы көркемдік тәсілдердің, әсіресе психологизм, ішкі монолог, контраст және жанама мінездеудің шебер қолданысын дәлелдейтін мысал. Бейбіт Сарыбай адам болмысын астарлап, әрекет пен сөз арқылы ашуға ұмтылатын заманауи жазушылар қатарына жатады. Ұлан бейнесі – күрделі, қайшылықты, бірақ өміршең бейне. Оның мейірімі – айқайлап айтатын емес, іштей сезінетін құбылыс.

«Ертеңгі күні бұл сурет көрмеге қойылатын болды. Сол кезде әр суретке немқұрайды қарап келе жатқан жұрт осы шығармаға аңтарылады. Бәрі де көреді, қызығады. Әркімде әрқандай ой пайда болады. Біреулер тек қызығып, жаратылысқа таңданып, сұлулыққа сүйсініп, ләззаттанады, рахаттанады. Табынады. Сұлулықтың алдында әлсіз екендерін мойындайды. Түптің түбінде жоғалатынын еске алады. Айуандыққа салынған қолдың бүлдіретіндігін, бүлдірмеген күннің өзінде бұл сұлулықтың ескіріп, өз-өзінен бүлінетінін ойлайды. Бұл бұлжымайтын заң. Осы суретке қараған бір топтың өкілдері оны әлдекімнен қызғанады. Белгісіз бір зобыр күштен қорғағысы келеді. Аяушылықпен қарайды» [2, 35-б.]. Автор бұл үзіндіде ішкі монолог тәсілін қолдана отырып, кейіпкердің ішкі сезімін, болашаққа деген үмітін, өз туындысына сенімін және бір мезеттегі алаңдаушылығын шебер суреттейді.

Бұл – нағыз психологиялық прозаның көрінісі. Ол өз портретіне бір көрерменнің қалай қарайтынын елестете отырып, жүздеген адамның рухани реакциясын жобалайды. Бұл – көркем қиял мен интуицияның күші.

Бұл үзінді Бейбіт Сарыбайдың прозасына тән – философиялық тереңдік, адам болмысын ашуға деген ұмтылыс пен нәзік көркемдік тәсілдердің тоғысын көрсетеді. Шығармада өнер иесінің ішкі әлемі арқылы адам мен сұлулық, уақыт пен тозу, рухани шындық пен көркем бейне мәселесі терең пайымдалады. Бұл – қазіргі қазақ прозасындағы эстетикалық және рухани ізденістің көрінісі. Осындай ұтымды көркемдік тәсілдер туралы Н. Портнова былай дейді: «Әдебиеттегі тартыс пен авторлық шешім, кейіпкерлердің мінез-кұлқы және шиыршық оқиғалар, сондай-ақ әдеби даму ерекшеліктері мен оқырман қабылдауының әсері, суреттеліп отырған көркем әлемді түйсінген кезде тосын жағдайларға әкеп соғатыны айқын» [7, 91-б.].

Негізі, Бейбіттің шығармаларымен XIX ғасырдағы ағылшын жазушысы Оскар Уайльдтың «Дориан Грейдің портреті» (1891 ж.) шығармасында да осындай ұқсас элементтер байқалады. Шығармада суретші бейнелеген кейіпкердің жаны портретке көшіп, сурет иесімен бірге қартаяды. Кейіпкердің жасаған күнәсы мен жаман істерінің іздері портрет бетінде айқын көрініс табады [8, 17-б.]. Екі шығармада да портрет – жай сурет емес, адам рухының айнасы, ішкі әлемнің бейнесі. Бірақ, Бейбіт Сарыбайда портрет үміт пен мейірімге, рухани ізгілікке жол ашса, Оскар Уайльдта портрет құлдырау мен өзін-өзі жоюдың белгісіне айналады.

Әңгіменің ең мейірімді тұсы – кейіпкер Ұланның соңғы ақшасын бұрынғы досының еміне беруі. Бұл әрекет – сырттай қарапайым көрінгенімен, ішкі рухани өзгерістің, адамдық кемелденудің символы.

«Мейірімділік тек жақындардан емес, жанашыр достан да күтілмейтін үлкен іс болуы мүмкін» – деген ой әңгіменің өзегіне айналған. Бұл сәт – кейіпкердің бұрынғы селқостығын жуып-шайған, оның жүрегінде орын алған өзгерістің көрінісі. Ұланның осы шешімі – тек достық емес, кешірім мен өзін-өзі қайта табудың жолы. Жазушы мейірімділікті абстрактілі түсінік емес, нақты әрекет арқылы дәлелдейді.

«Қаламгердің шығармашылық ерекшелігі оның табиғи талантымен, қоғамдық болмысымен тығыз байланыста дамып отырады. Осы тұрғыдан келсек, шығармаға ерекше өң беретін факторлар – суреткер қолтаңбасындағы өзіндік ерекшелік, жанрлық талғамы, шығармашылық мақсаты, пафосы, көркемдік әдісі мен стилі және оқырманның талғамын ескеруінде. Осылардың барлығы жазушының бірегейлігін қалыптастырмақ» [9, 117-б.].

Әлеуметтік шындықты көркемдік шындыққа айналдыра білетін Бейбіт Сарыбайдың шеберлігін көрсететін шығармаларының бірі – «Өліара» әңгімесі.

«Өліара» – халықтық танымда екі мезгілдің – ескі мен жаңаның, өткен мен болашақтың, үміт пен күмәннің тоғысатын, табиғат пен адам өміріндегі өтпелі, қиын кезеңді білдіреді. Бұл ұғымды әдебиетке арқау еткен жазушылардың бірі – Төлен Әбдік болса, енді бірі – Сәкен Жүнісов, ал бүгінгі прозада осы атауды жаңаша мазмұнда қолданып отырған жазушы – Бейбіт Сарыбай.

Қаламгердің «Өліара» әңгімесінде бұл ұғым табиғи-климаттық ұғымнан гөрі рухани-психологиялық жағдаймен байланыстырыла берілген. Шығармада жасөспірім кейіпкер Алматының ішкі жан дүниесі мен сыртқы орта арасындағы күрделі қарым-қатынас арқылы өтпелі кезең – өліара сәт көркемдік нысанаға алынған. «Көркем шығарманың танымдық сипаты мен әлеуеті көптеген аспектілерге ықпал етеді. Жазушының дүниетанымында замана келбеті, дәстүр сипаттары, деректер мәні, сюжет барысы және образдар әлемі сияқты элементтердің танымдық маңызы әртүрлі бола тұра, олардың арасындағы байланыстардың танымдық қызметі ортақ болып табылары анық» [10, 153-б.].

Шығарма қазіргі қоғамдағы маңызды әлеуметтік мәселе – Ұлттық бірыңғай тестілеу төңірегіндегі психологиялық қысымды көтереді. Автор бұл жүйенің жасөспірім психологиясына, отбасы ішіндегі қарым-қатынасқа қалай әсер ететінін шынайы суреттейді. Идеялық тұрғыдан, әңгіме үміт, сенім, отбасы қолдауы сияқты құндылықтарды алға тартады. Бас кейіпкер – Алматы. Ол – бүгінгі қазақ қоғамындағы мыңдаған жасөспірімнің жиынтық бейнесі. Кейіпкердің әрекеті, сөйлеу тілі, ішкі ойы – барлығы реалистік әдіспен жасалған. Оның күлкілі де, аянышты да сәттері оқырманға жақын, шынайы әсер қалдырады. Алматы – арманшыл, сенгіш, кейде аңғал, бірақ ішкі әлемі бай жас кейіпкер. Бейбіт Сарыбай бұл әңгімеде де көркем шеберлігін таныта білген. Ең басты ерекшелігі – юмор мен иронияны орынды қолдану. Әңгіме жеңіл оқылады, бірақ ішінде ащы шындық, ауыр психологиялық салмақ бар.

«– Қорықпаңдар. Білетін сұрақтарым келіпті. Түсіп кететін шығармын, – дедім.

– Сен де бірнәрсе білуші ма едің? – деді әпкем таң қалып.

– Білмегенде ше, ертең көресің, – дедім мен маңғазданып. Ағам болса:

– Айналайын, айды аспанға шығармай-ақ, қырық бал жинасаң жетеді, соған ырза болайық. Ең болмағанда ақылы оқуға ілігерсің, – деді» [2, 35-б.]. Алматы – жас, үміт пен арман жетегіндегі бозбала. Бірақ оған үлкен өмірдің шындығы – ҰБТ, қоғам талабы, ата-ана үміті мен күмәні, өзі сенетін үміт пен ішкі уайым қатар әсер етіп жатыр. Осы өтпелі шақ – рухани өліара ретінде бейнеленеді.

Символдық мазмұн мен әлеуметтік-рухани астары:

«– Сен де бір нәрсе білуші ма едің? – деді әпкем таң қалып...» Бұл сөйлем – айналасындағы адамдардың оның біліміне деген күмәнін көрсетеді. Бірақ сонымен қатар үміт те жоқ емес. Аға мен әпкенің сөзі – қоғамның бейнесі. Ағасының «Қырық бал жинасаң да жетеді» дегені – қазіргі таңда жастардан үлкен нәтиже күтпейтін, тек ақылы оқу үшін ғана «күрес» жүргізетін қоғамның психологиясын сипаттайды. Бұл реплика арқылы жазушы оқушыны кінәламай, керісінше, оны сол жүйеге байлап қойған ортаны бейнелейді.

«Осы сәтте екі достың жолы екіге айрылады. Бұл тек екі достың ғана емес, мектеп бітіруші түлектердің, әсіресе, Алматының жолы [2, 36-б.]. Бұл бір ғана сәт – екі дос жолының айырылуы – бүкіл шығарманың философиялық тұжырымын беретін, кейіпкердің ішкі дамуын білдіретін көркемдік түйін. «Жолдың айрылуы» – өліараның шешуші сәті, яғни өмірдегі таңдау мезеті. Алматы сол сәтте шешімді өзі қабылдауы керек, бұл – есеюдің белгісі. Қаламгер әңгімесіндегі бұл сәтті кейіпкердің ішкі әлемінің күрделілігі мен қоғамдық жағдайдың оның өміріне тигізетін әсерін көрсететін көркемдік құрал ретінде тиімді қолданылған.

### Қорытынды

Тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ прозасының көркемдік ізденістері мен бағыттары қоғамда орын алған әлеуметтік-рухани өзгерістермен тығыз байланысты өрбіді. Бұл үрдіс Бейбіт Сарыбайдың «Рауғаш ерте гүлдейді», «Мейірім», «Өліара» атты әңгімелері арқылы айқын көрініс табады. Жазушының шығармаларында адам болмысының ішкі иірімдері, рухани ізденіс пен моральдық ұстанымдар терең психологизммен бейнеленеді. Ол әр кейіпкердің ішкі жан әлеміне үңіле отырып, қоғам мен тұлға арасындағы күрделі байланысты ашуға ұмтылады.

Атап айтқанда, «Рауғаш ерте гүлдейді» әңгімесіндегі Рауғаш бейнесі арқылы адамның үміт пен сенімге деген іштей талпынысы суреттелсе, «Мейірім» әңгімесінде Ұланның экзистенциалдық күйзелістері арқылы рухани тазару, кешірім мен мейірім сынды құндылықтардың маңызы ашылады. Ал «Өліара» әңгімесінде баланың өмірлік бағыты мен болашағы қоғам тарапынан қалайша алдын ала бағдарланып, оның жеке тұлға ретіндегі еркіндігіне шектеу қойылатыны көркемдік құралдар арқылы бейнеленеді.

Бейбіт Сарыбай прозасындағы көркемдік ерекшеліктер – ішкі монолог, психологизм, символика, уақыт пен кеңістік ұғымдарының берілуі – қазіргі қазақ әдебиетінің жаңаша бағытта дамып келе жатқанын көрсетеді. Бұл шығармалар тәуелсіздік кезеңіндегі ұлттық рух, заман тынысы мен адам болмысы арасындағы үйлесімді байланысты бейнелеу арқылы қазақ прозасының көркемдік көкжиегін кеңейтеді. Сонымен қатар, автордың адам жанына үңілу, өмір шындығын терең пайымдау қабілеті оның туындыларын бүгінгі әдеби кеңістікте айрықша құбылыс ретінде танытады.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мәдібай Қ.Қ. Көркемдік кеңістігі. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 215 б.
2. Сарыбай Б. Рауғаш ерте гүлдейді. – Алматы: Жалын, 2009. – 160 б.
3. Глушко А. Требование времени и возможности жанра: проблемы рассказа // В кн.: Методологические проблемы советской литературной критики. – М.: Мысль, 1976. – С. 206-217.
4. Рақымжанов Т. Қазақ прозасындағы психологизм. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2016. – 160 б.
5. Ковалев Вл.А. О стиле художественной прозы Л.Н. Толстого. – М.: Изд. Моск. Ун-та., 1960. – 63 с.
6. Пірәлиева Г. Ішкі монолог. – Алматы: «Ер–Дәулет–Қазақстан» 1994. – 200 б.
7. Портнова Н.А. К проблеме парадоксальности стиля Достоевского. // В кн.: Достоевский. Материалы и исследования. Т.7. – Ленинград: «Наука», 1987. – 293 с.

8. Тоқсамбаева А.О. Мұхтар Мағауин шығармаларының көркемдік-эстетикалық танымы // «Қазақ әдебиеті». Жинақ. – 2005. – №4. – Б. 36–42.
9. Таборисская Е., Штейнгольд А. Творческая индивидуальность писателя // В кн.: Пути анализа литературного произведения. – М.: Просвещение, 1981. – С. 50–71.
10. Тұңғышбаева Ғ.Ж., Қожахметова Ғ.Б. Эпикалық жанрлар табиғаты // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. – 2017. – №2 (166). – Б. 124–129.

#### REFERENCES

1. Madibai Q.Q. Korkemdik kenistigi [The Artistic Space]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2014. – 215 b. [in Kazakh]
2. Sarybai B. Raugash erte guldeidi [Rhubarb Blooms Early]. – Almaty: Zhalyn, 2009. – 160 b. [in Kazakh]
3. Glushko A. Trebovanie vremeni i vozmozhnosti zhanra: problemy rasskaza // V kn.: Metodologicheskie problemy sovetskoi literaturnoi kritiki [The Demand of the Time and the Possibilities of the Genre: Problems of the Short Story // In: Methodological Problems of Soviet Literary Criticism]. – М.: Mysl, 1976. – S. 206–217. [in Russian]
4. Raqymzhanov T. Qazaq prozasyndagy psihologizm [Psychologism in Kazakh Prose]. – Almaty: Abai atyndagy QazUPU, 2016. – 160 b. [in Kazakh]
5. Kovalev V.I.A. O stile hudozhestvennoi prozy L.N. Tolstogo [On the Style of Leo Tolstoy's Artistic Prose]. – М.: Izd. Mosk. Un-ta., 1960. – 63 s. [in Russian]
6. Piralieva G. Ishki monolog [The Inner Monologue]. – Almaty: «Er–Daulet–Qazaqstan» 1994. – 200 b. [in Kazakh]
7. Portnova N.A. K probleme paradoksalnosti stilia Dostoevskogo. // V kn.: Dostoevskiy. Materialy i issledovaniya. T.7. [On the Problem of the Paradoxical Style of Dostoevsky // In: Dostoevsky: Materials and Research. Vol. 7.]. – Leningrad: «Nauka», 1987. – 293 s. [in Russian]
8. Тоқсамбаева А.О. Мухтар Мағауин шығармаларының көркемдік-эстетикалық танымы [The Artistic-Aesthetic Perception in the Works of Mukhtar Magauin] // «Qazaq adebieti». Zhinaq. – 2005. – №4. – Б. 36–42. [in Kazakh]
9. Taborisskaia E., Shteingold A. Tvorcheskaia individualnost pisatel'ia // V kn.: Puti analiza literaturnogo proizvedeniya [The Creative Individuality of the Writer // In: Ways of Analyzing a Literary Work]. – М.: Prosvshenie, 1981. – S. 50–71. [in Russian]
10. Tungyshbaeva G.Zh., Qozhahmetova F.B. Epikalyq zhanrlar tabigaty [The Nature of Epic Genres] // QazUU habarshysy. Filologia seriasy. – 2017. – №2 (166). – Б. 124–129. [in Kazakh]

УДК 82-7; МРНТИ 17.82.70

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.230>**Н. МАМЕДОВА** *PhD, Институт фольклора НАНА  
(Азербайджан, г. Баку), e-mail: ele.eliyev@gmail.com***ЖАНР САТИРЫ В ЛИТЕРАТУРНОЙ СРЕДЕ ЛЕНКОРАНИ**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности становления и развития жанра сатиры в Ленкоранской литературной среде XIX-XX вв. Сатира как действенное средство отражения общественных явлений и разоблачения социальной несправедливости, получила широкое место в творческой практике писателей региона. В литературном наследии остросюжетным языком критиковались бытовые суровые ситуации населения, последствия социального неравенства, образы лицемерных религиозных деятелей и несправедливого жюри, ярко выражался общественный облик той эпохи. Развитию жанра сатиры в регионе способствовали несколько историко-культурных факторов. Прежде всего, в основу более поздней письменной литературы легло богатое фольклорное наследие Ленкоранского края – народные традиции, основанные на насмешках, резкой критике. Кроме того, место региона как религиозно-духовного центра и формирование местной интеллигенции дали дополнительный импульс литературному развитию. Широкое распространение идей Просвещения, борьба с невежеством и усиление просвещения усилили воспитательное и общественное значение сатиры. В связи с этим жанр сатиры в Ленкоранской литературной среде Азербайджана не только использовался в художественно-эстетических целях, но и служил особой функцией в формировании общественного мнения, разоблачении социальной несправедливости и пробуждении духовного сознания народа. В результате исследования было установлено, что данный жанр выявляет специфические особенности литературного развития региона и позволяет глубже понять место и значение в истории национальной литературы.

**Ключевые слова:** ленкоранская литературная среда, сатира, памфлет, просвещение, критика, общественная мысль.

**Н. Мамедова***PhD, Әзірбайжан ҰҒА Фольклор институты  
(Әзербайжан, Баку қ.), e-mail: ele.eliyev@gmail.com***Ленкорань әдеби ортасындағы сатира жанры**

**Андатпа.** Бұл мақалада XIX–XX ғасырлардағы Ленкорань әдеби ортасындағы сатира жанрының қалыптасуы мен даму ерекшеліктері қарастырылады. Сатира – қоғамдық құбылыстарды бейнелеудің әрі әлеуметтік әділетсіздікті әшкерелеудің пәрменді құралы

**\* Цитируйте нас правильно:**

Мамедова Н. Жанр сатиры в литературной среде Ленкорани // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2025. – №3 (137). – С. 17–28. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.230>

**\*Cite us correctly:**

Mamedova N. Zhanr satiry v literaturnoi srede Lenkorani [The Genre of Satire in The Literary Environment of Lenkoran] // *Iasauı universitetinin habarshysy.* – 2025. – №3 (137). – S. 17–28. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.230>

Дата поступления статьи в редакцию 23.08.2025 / Дата принятия 30.09.2025

ретінде, өңір қаламгерлерінің шығармашылық тәжірибесінде кең орын алды. Әдеби мұраларда халықтың тұрмыстық ауыр ахуалы, әлеуметтік теңсіздіктің салдары, екіжүзді дін өкілдері мен әділетсіз қазылар бейнелері өткір тілмен сыналып, сол дәуірдің қоғамдық келбеті айқын көрініс тапты. Өңірде сатира жанрының өрістеуіне бірнеше тарихи-мәдени фактор ықпал етті. Ең алдымен, Ленкорань өлкесінің бай фольклорлық мұрасы – мысқылға, әжуаға, өткір сынға негізделген халықтық дәстүрлер кейінгі жазба әдебиетке арқау болды. Сонымен қатар, аймақтың діни-рухани орталық ретіндегі орны мен жергілікті зиялы қауымның қалыптасуы әдеби дамуға қосымша серпін берді. Ағартушылық идеялардың кеңінен таралуы, надандықпен күрес пен оқу-ағарту ісінің күшеюі сатираның тәрбиелік әрі қоғамдық маңызын күшейтті. Осыған байланысты Азербайжанның Ленкорань әдеби ортасында сатира жанры тек көркемдік-эстетикалық мақсатта қолданылып қана қойған жоқ, сонымен бірге қоғамдық пікірді қалыптастыруда, әлеуметтік әділетсіздікті әшкерелеуде және халықтың рухани санасын оятуда айрықша қызмет атқарды. Зерттеу нәтижесінде бұл жанрдың өңірдегі әдеби дамудың өзіндік ерекшеліктерін айқындап, ұлттық әдебиет тарихындағы орны мен маңызын тереңірек түсінуге мүмкіндік беретіні анықталды.

**Кілт сөздер:** Ленкорань әдеби ортасы, сатира, памфлет, оқу-ағарту, сын, қоғамдық ой.

**N. Mammadova**

*PhD, Institute of Folklore of the National Academy of Sciences of Azerbaijan  
(Azerbaijan, Baku), e-mail: ele.eliyev@gmail.com*

### **The Genre of Satire in The Literary Environment of Lenkoran**

**Abstract.** This article examines the peculiarities of the formation and development of the satire genre in the Lankaran literary environment of the 19th-20th centuries. Satire, as an effective means of reflecting social phenomena and exposing social injustice, has gained a wide place in the creative practice of writers in the region. In the literary legacy, the harsh everyday situations of the population, the consequences of social inequality, images of hypocritical religious figures, and unfair juries were criticized in an action-packed language; the public image of that era was vividly expressed. Several historical and cultural factors contributed to the development of the satire genre in the region. First of all, later written literature was based on the rich folklore heritage of the Lenkoran region – folk traditions that often employed ridicule and harsh criticism. In addition, the region's place as a religious and spiritual center and the formation of the local intelligentsia gave an additional impetus to literary development. The widespread dissemination of Enlightenment ideas, the fight against ignorance, and the strengthening of enlightenment have reinforced the educational and social significance of satire. In this regard, the genre of satire in the Lankaran literary environment of Azerbaijan was not only used for artistic and aesthetic purposes but also served a special function in shaping public opinion, exposing social injustice, and awakening the spiritual consciousness of the people. As a result of the research, it was found that this genre reveals the specific features of the literary development of the region and allows for a deeper understanding of the place and significance in the history of national literature.

**Keywords:** Lankaran literary environment, satire, pamphlet, enlightenment, criticism, public thought.

### **Введение**

Этап азербайджанской литературы XIX–XX веков характеризуется общественно-политическим пробуждением, распространением просветительских идей и процессами национального самоосознания. Можно сказать, что в этот период сатирический жанр

занимал одно из важнейших мест в региональной литературе, особенно в литературной среде Ленкорани. Жанр сатиры сформировался в этой среде, главным образом, как средство критики социальных пороков общества, невежества, лицемерия и социальной несправедливости. Социальные противоречия того периода, отсталость в области образования и культуры, распространение религиозного фанатизма были в центре внимания сатириков, эти проблемы нашли отражение в их произведениях с ярко выраженной критической позиции. Творчество писателей наглядно отражает социально-культурную картину того периода и демонстрирует, как сатира становилась инструментом социально-воспитательного воздействия. В то же время решающую роль в развитии этого жанра сыграли действовавшие в регионе школы и образовательные кружки.

Сабина Ахмедова в своих исследованиях отмечает: «...Поэтизация поэтов конца XIX – начала XX века, наполненная то похвалой, то критикой, стала ценным источником с точки зрения истории литературы. Эти стихи помогают исследовать подлинную сущность тех или иных событий, проясняют для нас мировоззрение конкретного деятеля искусства.» [3, с.112].

### **Методы исследования и материалы**

В ходе работы был применён комплекс методов, позволяющих всесторонне осветить проблему:

1. Историко-методологический подход – исследован процесс становления сатиры на фоне социально-политических событий XIX–XX веков.
2. Источниковедение и сравнительный анализ – сопоставление сатирических произведений ленкоранских авторов с классическими образцами восточной и азербайджанской литературы.
3. Текстологический анализ – изучение языка, стиля, системы образов и художественных средств сатирических текстов.
4. Аналитико-синтетический метод – систематизация фактов и формулирование обобщающих выводов.
5. Социологический подход – рассмотрение сатиры как социального явления, оказывающего влияние на общественное мнение и процесс просвещения.

### **Анализ и результаты**

Исследование показало, что сатира в Ленкорани выполняла как художественные, так и социальные функции. Исторический контекст свидетельствует о том, что сатира стала откликом на социальные противоречия, выражала протест против невежества и несправедливости. Сравнительный анализ выявил сочетание восточных традиций с новаторскими чертами, что делало ленкоранскую сатиру частью общеазербайджанского литературного процесса. Текстологический анализ показал активное использование гиперболы, иронии, сарказма, аллегории, что придавало текстам художественную выразительность и публицистическую силу.

Социологический аспект подтверждает, что сатира имела воспитательное значение: она формировала мировоззрение народа, способствовала распространению просветительских идей и становлению критического мышления.

Таким образом, результаты анализа позволяют утверждать, что сатирическая литература Ленкорани не только отражала общественную действительность, но и активно участвовала в формировании культурного и духовного облика региона.

### *Сатира в среде*

В творчестве поэтов этого периода можно наблюдать подражание Мирзе Алекперу Сабиру, а также выражение острым языком поэзии многих существующих недостатков. Эти сатирические оттенки наиболее ярко чувствуются в переписке Мирзы Исмаила Касира и Сеида Азима Ширвани. В то же время мы слышим их и в словах поэта Наджара, который, в

силу особенностей рода занятий, всегда находился среди народа и был свидетелем его тяжёлой участи. Так, в следующих полустушиях мы видим, как городские правители притесняют бедняков, строящих напоминающие ласточкины гнёзда маленькие хижины или заборы из сырцового кирпича:

Не знаю, чья это вина,  
Подданного или правителя,  
Постройшь подобие ласточкиного гнезда, -  
Разыщут среди всех домов.  
Построит кто дом из сырца,  
Знай, что сдерут с него кожу.  
Спросят: «Чего это ты построил?»  
«Ты что, сам себе голова?!»  
А кто построит изгородь из камыша,  
Втопчут в землю заживо [10, с. 119].

Наджар также разоблачает действия Дум Гурбанали, избранного в царскую думу и заставившего народ захлёбываться кровью. Так, если бы владельцы построенных бедных хижин, не подкупили Дум Гурбанали, их хижины либо были бы снесены, либо их посадили бы в казарму, либо сослали в Сибирь.

До недавнего времени старожилы города помнили знаменитого богатого и коррумпированного безродного Гурбанали, избранного в царскую Думу в Ленкорани. Наджар также указывал на это в одной из частей процитированного нами стихотворения и показывал, что причиной притеснения рабочих был Дум, то есть Дун Гурбанали. Поэт говорит:

Такой-то работник угнетён,  
Причина этих бед – Дум [13, с. 119].

Более поздние части произведения более интересны и значимы. Наджар раскрывает внутренний мир судьи, сидящего с торговцами в длинной шляпе:

Ты знаешь, где твоё нигде,  
В Сибири, в бараке или в беде.  
Скажи ему по секрету,  
Чтоб ты пошёл, принёс пять-шесть манатов.  
Его руками сделана эта вакцина,  
Лекарство от неё — чай и сахар.  
Глаз не видит шапок такой высоты,  
И надевает быков на головы... [13, с.119]

#### *Сатирическая критика в творчестве М.И. Гасира*

Двуличные муллы и городские кази также всегда были объектом внимания писателей. М.И. Гасир в своем памфлете «О городском кази» рассказывает о судье своего времени по имени Мухаммед. Поэта приводят в ужас бесчисленные отвратительные поступки, совершённые этим кази, и он проклинает его за эти деяния, выражаясь следующими резкими словами:

Если двое полюбят одну девушку,  
Кто его подкупит, за того он её и выдаст.  
Такого негодяя ещё не видывал мир,  
Пусть священнослужитель воздаст ему по заслугам.  
Если негодяй кази прочтёт этот стих,  
Несомненно, будет мной недоволен.  
Уподобившийся Рустаму подлец  
Выпустит в мой адрес тысячу стрел.

Говорю: «Братец лис, притаившийся в кустах,  
Будь проклят этот кази тысячу раз!» [13, с. 153].

Сатирическая поэзия Мирзы Исмаила Касира тесно связана с его просветительской идеологией. Он примирил эстетические принципы классической восточной поэзии с реалиями современной эпохи, используя сатиру не только как средство смеха и критики, но и для просвещения, реформаторства и идейного пробуждения. Касир считал, что прогресс народа возможен только через развитие науки, образования и национального самосознания. Главная идея его сатиры — разоблачение социальных и моральных пороков общества и формирование интеллектуального сопротивления этим порокам. Одним из самых известных сатирических произведений Мирзы Исмаила Касира является поэма «Деньги». В ней автор резко критикует господствующее положение капитала в обществе, подчинение моральных ценностей деньгам и принесение чести и достоинства людей в жертву материальным интересам. Основная идея поэмы — представление денег как «силы, открывающей все двери», и идея поклонения им. Социальная критика в произведении указывает на необходимость социальных изменений не только на индивидуальном, но и на структурном уровне.

Земля медленно завершила свою работу,  
Он хочет построить лестницу в небо из денег.  
Те, кто не может найти сыр, носят штаны за свои семьи,  
Теперь они носят восемь туманов денег на ногах.  
Иногда они губят свой детский стыд невежеством,  
Кладут такие-то деньги в середину.  
В Иране нищий делает хана из нищего,  
Иногда хан, нуждающийся в деньгах,  
делает хана из кармана нищего [10, с. 345].

Те же мысли отражены в сатире поэта «Чёрные деньги». Таким образом, в центре сатиры — мысль о том, как деньги способны разрушать человеческие отношения — правовые, совестливые и даже религиозные. Сатира — яркое литературное отражение эпохи, когда деньги представлялись обществу как «главная ценность». Здесь поэт показывает не только обычное взяточничество, но и то, как деньги подрывают нравственность общества. Мирза Исмаил представляет метафору «чёрных денег» не только как материальное средство, но и как символическую силу, силу, развращающую нравственность, и причину несправедливых отношений между людьми. Идейно-эстетическая ценность сатиры возрастает именно благодаря этой обобщающей силе. Хотя сатира «Чёрные деньги» по форме основана на законах классической поэзии, по содержанию она является одним из ярчайших образцов реалистической и социально ориентированной сатиры.

Деньги стали решением всех проблем и мира,  
Эй, ребята, деньги могут решить тысячу проблем за две минуты.  
Если захочешь, одним вздохом можешь испортить все клумбы,  
Или превратить загубленный сад в весенний с помощью денег.  
Иногда, если люди граната захотят, люди света это сделают,  
Иногда люди света одним вздохом превратятся в деньги [10, с. 348].

Символично, что в сатире «чёрные деньги» используются как в смысле реального взяточничества, так и как сила, порождающая моральную тьму. Деньги здесь говорят как личность, выносят приговор и меняют права. Эта сатира направлена не только на отдельные события, но и на системную социальную болезнь. Здесь деньги больше не являются средством обмена, а предстают как новый «бог». Люди служат им, идя на всё ради их обретения: совесть, истина и даже религиозные ценности включены в эту жертву. В

стихотворении подчёркивается, что деньги сохраняют своё значение не только для живых, но и после смерти.

Когда человек умирает, он оставляет саван на земле.

Иногда деньги на могилу тратятся целыми мешками [10, с. 349].

Одной из сатир поэта о денежной гегемонии является сатира «Банкнота». Образ бумажных денег, представленный в сатире как символ материальной власти, – метафора, подкупающая совесть, деформирующая мораль и нарушающая закон. Мирза Исмаил Гасир не ограничивается критикой в этой сатире. Он призывает читателя к размышлению и определению собственной позиции с помощью этой сатирико-поэтической формы. В этом и заключается главная функция просветительской поэзии – пробуждать сознание, уничтожать невежество, призывать к борьбе. «Банкнота» здесь также играет роль социального зеркала – общество должно увидеть в этом зеркале свой собственный образ: кривое, фальшивое, находящееся в тени денег.

Ты заставила отца и брата драться друг с другом,

Ты бросила камни в головы многих людей,

Природа, подруга глупцов,

Ты ослепила Нагиеву,

Теперь она торговка в Баку,

Ты заставила нас есть жалобы ленивых,

Ты сделала каждого новичка мастером,

Теперь она держит смычок скрипки, денежный знак [10, с. 354].

Сатира Гасыра «Бахалык» («Дороговизна») также описывает тяжёлое положение той эпохи и глубокую душевную боль народа. Эта поэма, написанная языком бедняков, подчёркивает, что люди сильно страдают от дороговизны, жаждут риса и муки, и что, несмотря на тяжёлый труд с утра до вечера, больше всего зарабатывают государство и муллы:

Увы, слава дорого стоит для мирских благ,

Грош дорогой, много страданий приносит она людям [10, с. 342].

В стихотворении «От дороговизны», написанном поэтом в том же контексте, описывается, как угнетённый народ страдает от дороговизны и вот-вот умрёт от голода. Однако, несмотря на это, гордый народ протягивает руки Богу и молит не преклоняться перед трусами и бессердечными людьми, которые довели его до такого бедственного положения. Даже Гасир упоминает имена тех, кто создал это положение, и утверждает, что нефть, рис, овцы, сахар и чай – это для него благословение.

Не проси у нас ни копейки, трус,

Не причиняй нам боли и горя, я умру от цены...

Бесплатный сахар, пшеница, масло и овцы, чай, воздух,

Каждый из вас показал Рустаму, как это дорого [10, с. 345].

Можно сказать, что недовольство временем отражается в творчестве большинства представителей литературной среды. Подобные моменты встречаются чаще всего в стихах Моллы Фаттаха Сабхи. А нюансы, затронутые поэтом в стихотворении «Баклажан», весьма ошеломляют. Так, пребывающий в жалком положении народ не может найти на обед даже простой баклажан. В этом стихотворении, написанном очень резко, чувствуется дух Сабира:

Тебя то фаршируют мясом,

А кто-то только рисом,

Истосковались по тебе нищие,

Не видят, наверное, тебя уже давно,

Эх, баклажан, баклажан! [10, с. 116]

Как мы отметили, бедственное положение народа с большой душевной болью и резкостью обнажалось в творчестве многих поэтов. М.И. Гасир так описывает народ края, который не находит дрова даже в холодные зимние дни:

Лето прошло, наступила осень, зима наступает полным ходом,  
Кто-то беспомощен, как и я,  
Если нет дров у кого зимой,  
Плачут дети, жена с кулаками идёт на мужа,  
Горе мне, Гасиру Исмаилу, горе:  
Что проведу зиму без дров с Хаджар [13, с. 153].

М.И. Гасир почти всегда был среди народа, и в горе и в радости. Наряду с сатирами социального содержания, у него есть и стихи, в которых проявляется обида на простых людей. Так, один из друзей поэта по имени Халил не предоставил Касиру слова на свадьбе его сына в Ленкорани, и обиженный поэт пишет:

Раньше я был тебе приятелем,  
Если мы и не ровня, меня считаешь ты ниже.  
Раньше тебя восхищали мои поучения,  
Ты с уважением чтил меня учителем,  
Прежде всего, поздравляю с этим торжеством,  
Не думай, что это вывело меня из себя.  
Если ты мне друг, почему не считаешься со мной?  
Много я думал об этом.  
Ты пригласил народ на свадьбу,  
Так почему же меня считаешь недостойным этого общества [10, с. 106].

Затем поэт хочет сообщить другу, что если тот не пригласит отдельно его к себе домой и не угостит сладостями, то дело будет обстоять иначе – он унизит друга:

А если извинение будут мне не по душе,  
Тогда смотри, Рустам, ты знаешь мою силу,  
Отныне ты Халил, а я Исмаил,  
Верность твоя осчастливит меня [10, с. 106].

Подобные юмористические стихи – один из главных примеров того, как поэты действительно серьёзно связаны с повседневной жизнью народа. Наряду со всеми этими примерами есть люди, которых поэты буквально высмеивают, живя и творя в этой среде. Это невежды, неучи, не знающие меры, которые при виде скромности, не признавая никаких правил и законов, выделяются перед Гасиром и другими поэтами и даже пытаются давать им советы. Обратим внимание на соответствующие двустишия из «Поэтического письма», написанного члену неизвестного поэтического сообщества, но, по намекам М.И. Гасир, являющегося поэтом по прозвищу «Ширваншах»:

О ты, написавший мне письмо великий человек,  
Папей-фахмуни-назмун аджаб элийбду субат  
Я прочитал всю поэму, которую ты написал,  
Да, умри, оставь этот мир, устыдись, провались куда-нибудь!... [10, с. 110]

М.И. Гасир утверждает, что таким людям лучше не писать подобных произведений. Потому что их деяния ещё не достигли того уровня, чтобы с них можно было ожидать дани. Поскольку он подверг себя опасности без причины, для таких людей не может быть «спасения». Если его намерение – отправиться в Мекку, считающуюся святым местом, то он сбился с пути и направился в Герат. Затем поэт раздражительно продолжает:

Нет никого, кто мог бы сказать этим глупцам:  
«Не болтай попусту, ложись спать».  
Ты назвался Ширваншахом,

Чтобы получить благословение читателей.  
Как поэзия может попасть в пасть свирепого волка?  
Каждый отсталый стал поэтом!  
Не поймут рифмы и слога,  
Что есть движение и тишина в стихотворении и газели.  
Говорит, что это чудо - знать слог размера аруз.  
Фаилатун, фаилатун, фаилатун, фаилат [10, с. 111].

Дальше поэт утверждает: «Я ждал от Ширваншаха поэзии, пусть он искусно напишет всё, что хочет, а теперь пусть тот, кто пишет письма от его имени, знает, что пусть достигнет моего уровня, а потом хвастается передо мной». В то же время поэт говорит невежде, не знающему меры, что если кто-то познакомится с его словами, то захочет вспороть брюхо верблюда и вывалить его внутренности наружу. Трус всегда винит товарища, а храбрец – себя. В конце поэт даже советует ему не сплетничать, говоря, что, воспользовавшись несколькими готовыми выражениями, он, как проворная птичка, выбрал крышу получше. Одним словом, тот, кто перепутал все разговоры и считает всех «старейшинами», сам вызывает сомнение. Потому что у учёных обратное мнение о таких людях. В последних стихах Гасир также упоминает и самого поэта под псевдонимом Ширваншах. По всей видимости, по мнению поэта, он и сам приложил к этому руку. Поэт говорит:

Словами своими наказал тебя,  
Написал, что я сбился с пути [10, с. 112].

Ироническое стихотворение М.И. Гасира «Мужчины» связано с очень интересным событием в истории Ленкорани. М. Талышлы затрагивает этот вопрос в своих исследованиях, отмечая, что до 60–70-х годов прошлого века в Ленкорани помидоры и картофель не употребляли в пищу. Эти овощи выращивало только немусульманское население города в квартале «Фариштад», которое и употребляло их в пищу. Мусульмане же считали посадку и употребление этих овощей в пищу харамом и нечистым до тех пор, пока не была вынесена фитва муджтахидом. Поскольку Мирза Садик-бек Мехмандаров и Мирза Исмаил Гасир рассказывали в городе о пользе этих овощей, ряд невежественных священнослужителей назвали пропагандистов этих овощей «бабидами». Они обратились к муджтахиду. Его письмо (фитва) меняет ситуацию. В фитве говорится, что не следует называть сторонников томатов и картофеля «бабидами», а, напротив, относиться к ним с уважением. Потому что в исламских странах уже используются эти овощи. В горных районах лучше сажать и употреблять в пищу картофель, а в низменностях - помидоры. В стихотворении «Мужчины», написанном по этому поводу, поэт подчёркивает, что эти невежды надоели ему:

Услышьте эти слова, о верующие!  
Чистая вера, чистые мужчины-мусульмане!  
Не выходите за рамки истины, вы, мужчины!  
Меньше клеветите на Касира, мужчины!  
Имейте справедливость, истину, правоту, мужчины!... [13, с. 116]

Это стихотворение, написанное в форме пятистишия в четырнадцати строфах, содержит очень сильные и резкие ответы клеветникам и невеждам.

Профессор Вугар Ахмед в своих исследованиях отмечает, что «в обществе, где существуют угнетатели и угнетённые, он пытался раскрыть могущество денег и бедствия, которые они порождают, и в определённой степени достиг своей цели» [7, с. 208]. Социальные мотивы играли важную роль в творчестве всех членов ленкяранского парламента. Эти стихотворения, написанные в сатирическом стиле, затрагивали общественные пороки того времени. Мирза Мухаммад Муджрим, один из членов ленкяранского литературного сообщества, пишет в одном из своих рубаи:

О, мой глаз, приди и будь свидетелем своей родины,  
Всегда будь в контакте со своим народом.  
Будь образован, пусть твой взгляд будет светел,  
И будь в гармонии с мудрыми. [13, с.170]

В этом стихе поэт советует своему народу стремиться к образованию и учиться у старейшин, старейшин и мудрецов. В остальных стихах также поднимаются такие темы, как уважение к старшим и верность своему племени и клану. В этот период поэты ленкораньской литературной среды также призывали народ избегать многих неприятных обычаев. В этом смысле заслуживает внимания стихотворение М.И. Гасира «Ты умрёшь»:

В наше время стало довольно популярно выражение «ты умрёшь!»  
Молодёжь говорит друг другу: «ты умрёшь!»  
Видите ли, больше некому ругаться,  
Что и в таких языках бывало, что «ты умрёшь!» [13, с.120]

Поэт выражает сожаление, что подобную клятву слышат не только невежды и простые люди, но даже «ученые и улемы». Он также удивляется, что подобная клятва становится всё более популярной в других местах, и в связи с этим говорит:

Почему, Азербайджан, может быть, народ Ирака, все –  
Стало модным кричать здесь, кричать там: «Чтоб ты сдох!»  
У людей недостаточно веры в Бога, пророка,  
Чтоб столько зла возникло из ниоткуда: «Чтоб ты сдох!» [13, с.121].

Поэт отмечает, что плохо, что это неприятное выражение вошло в моду. Ведь если другая сторона узнает, что эта клятва ложна, может пролиться кровь. Некоторые раньше клялись на Священном Коране тысячу раз в день, видимо, эта новая клятва «выше». По словам поэта, если человек верит в истинность слов другого, то нет нужды в слове «ты умри». Похоже, теперь никто никому не верит, все пытаются убедить друг друга этой клятвой. Поэт:

Слуга клянётся монетой на голову господина,  
Некоторые вдруг говорят: «Хан, умри!» [13, с. 121].

В своих стихах он выражает удивление тем, как молодой человек говорит старому, подданный говорит мастеру: «Ты должен умереть!»

*Другие сатирические оттенки в среде*

Две строки из стихотворения поэта Мирзы Алекпера Аджица, ставшего популярным среди пожилых людей Лянкярана, обращают на себя внимание острой жалобой на время и невежество:

Крик о времени, когда  
Длинноухий осмеливается пить воду перед львами [13, с.122].

«Этика» Вассафа, состоящая из 301 стиха, также занимает уникальное место в литературной среде Ленкорана. Хотя это произведение написано преимущественно на морально-дидактические темы, в нём преобладают мотивы жалоб на время и сатирический стиль. В произведении подчёркивается, что события, происходящие с людьми, обусловлены произволом чиновников, а также их собственными душами. В этом произведении, написанном на персидском языке, поэт советует молодым ценить свою жизнь, чтобы ни о чём не сожалеть в старости. Отмечается, что те, кто делает своей профессией погружаться в сон беспечности, лишаются жизни. Вассаф подчёркивает, что человек должен учиться на протяжении всей жизни, и говорит о пользе изучения наук. Вассаф пишет, что ключ к сокровищнице чести – знание. А от невежества можно ожидать только унижения. Возложивший на голову венец знания всегда будет возвеличен среди мудрецов. В отрывке «О добродетели и плодах скромности» Вассаф говорит о скромности и её важности. Если человек потерял скромность, от него трудно ожидать достойного поступка и доброты. Он

говорит, что если сделать скромность своим девизом, то покоришь вершину почёта и уважения в мире и поистине прославишься со временем. Далее Вассаф показывает, что высокие человеческие качества, такие как вера, убеждения и профессия, также тесно связаны со скромностью, и говорит, что без скромности трудно достичь этих качеств. Вассаф также считает терпение и сдержанность человека признаком достоинства и связывает их со скромностью и честью. Он говорит, что если работа человека сталкивается с трудностями, ему следует быть терпеливым и осторожным. Ведь, по мнению Вассафа, ключ к преодолению трудностей кроется в терпении и осторожности, что, в свою очередь, свидетельствует о мудрости. Далее в произведении поэт делает важные для своего времени выводы, обсуждая проблемы зависти, жадности и погони за желаниями. Здесь же он упоминает страх перед загробной жизнью, чтобы отвратить людей от подобных поступков. Разъясняя противоречивые моральные качества высокомерия и смирения, поэт показывает, что слушание мудрых советов возвышает человека, поскольку приносит пользу. Потому что смирение – закваска человеческой славы, а высокомерие – свойство подлых людей. Пока никто не пожалел о смирении, но высокомерие разрушило ещё больше домов. Один из главных моментов произведения – то, что Вассаф считает заботу о бедных высоким моральным качеством. Примечательно, что он воспринимает её как истинный долг совести.

Значительная часть сатирических стихов, написанных в этот период, была призвана отрезвить людей. Поэтому они призывали население к чтению и пониманию. Например, Мирза Ахмад Камини, один из поэтов Ленкорани, когда-то имел школу рядом с мечетью Большого базара в Ленкорани. Мирза Ахмад написал крупным, чётким и аккуратным почерком на доске перед этой школой:

Если ты не образован, бедный брат,  
Ты будешь товарищем обезьяны в этом мире.  
Твое племя будет презирать тебя,  
Они всегда будут твоим пристанищем.  
Если ты не образован, тебя ждет разочарование,  
О котором ты, несомненно, будешь сожалеть каждый раз.  
Мой дорогой, безграмотность – это очень плохо,  
Конечно, получай образование, это безопасно! [13, с. 132]

### **Заключение**

Ленкоранская литературная среда формировалась и развивалась как один из местных литературных центров, занимавший особое место в литературной и культурной жизни Азербайджана конца XIX – начала XX веков. Одним из основных направлений развития этой среды стало становление и расширение жанра сатиры. Сатира выступила одним из самых эффективных литературных орудий для обличения социальных проблем общества, невежества, чиновничьего произвола, суеверий и фанатизма. Сатира выделялась в ленкоранской литературной среде не только как литературный жанр, но и как носитель просветительских идей, средство пробуждения общественного мышления. Местная интеллигенция в своих произведениях резко критиковала социальные уродства эпохи, призывала народ к размышлениям, просвещению, борьбе с несправедливостью.

Исследование, представленное в статье, показало, что развитие сатиры в Ленкоранском крае происходило не только по инициативе отдельных авторов, но и в результате деятельности школ, просветительских сообществ и общей общественной активности региона. Этот факт даёт основание оценивать его как неотъемлемую часть более широкого культурного процесса в литературной среде Ленкорани. Следует отметить, что созданные здесь сатирические произведения не только имели критическую цель, но и стали литературным выражением новых идей, просветительских призывов и национального

пробуждения. Эти особенности интегрировали сатиру, созданную в литературной среде Ленкорани, в литературно-культурные процессы, происходившие в общенациональном масштабе, ещё больше повышая её значение в общем развитии азербайджанской литературы.

Таким образом, в итоге можно сказать, что жанр сатиры в литературной среде Ленкорани был не только формой выражения, но и важным литературным и общественным явлением, служившим самопониманию, просвещению и духовному очищению общества. Развитие этого жанра в регионе представляет ценные примеры не только для литературной и общественной мысли прошлого, но и для современности.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абддахманова Ф. Лирика. Психология. – Баку: «Наргиз» Н.П.М., 2014. – 152 с.
2. Акимова Э. Новое мышление и литературная критика. – Баку: МБМ, 2012. – 280 с.
3. Ахмедова С. Меджмэуш-шуэра: литературный кружок и литературная среда Баку второй половины XIX века – начала XX века (на основе рукописных источников): монография. – Баку: Элм ве Техсил, 2025. – 315 с.
4. Бабазаде Б. Лирический жанр в литературе. – Баку: Издательство «Бакинский университет», 2008. – 193 с.
5. Байларова А. Стилистические фигуры в литературном языке. – Баку: Нурлан, 2008. – 210 с.
6. Вугар А. Литературоведение. – Баку: Учительское издательство, 2007. – 167 с.
7. Вугар А. Национально-литературная среда в Азербайджане и его исторической географии (XIX – начало XX века). – Баку: Элм ве тясил, 2025. – 300 с.
8. Гаджиев А. Основы литературоведения. – Баку: Изд-во АДПУ, 2005. – 367 с.
9. Гасанова Р., Ахмедов Т. Хрестоматия азербайджанской литературы XIX века / пер. Р. Гасанова. – Баку: Издательство Бакинского государственного университета, 1992. – 336 с.
10. Гасир М.И. «210» / пер. Т. Ахундова. – Баку: Восток-Запад, 2015. – 506 с.
11. Гусейнзаде А. Азербайджанская историография во второй половине XIX века. – Баку: Издательство Азерб. АН., 1967. – 455 с.
12. Мастер Мухаммадгасан Наджар // В кн.: Сирень (Сборник элегий). – Баку, 1993. – С. 66–68.
13. Талышлы М. Избранные произведения / пер. Э. Ахадова, И. Джафарова. Т.1. – Баку: Адилоглу, 2007. – 392 с.
14. Талышлы М. Те, кто живут в моей памяти. – Баку: Адылоглу, 2010. – 464 с.
15. Талышлы М. Я сказал, что сдержал слово. – Баку: Азербайджанское государственное издательство, 1996. – 355 с.

### REFERENCES

1. Abdahmanova F. Lirika. Psihologia [Lyrics. Psychology]. – Baku: «Nargiz» N.P.M., 2014. – 152 s. [in Russian]
2. Akimova E. Noye myshlenie i literaturnaia kritika [New thinking and literary criticism]. – Baku: MBM, 2012. – 280 s. [in Russian]
3. Ahmedova S. Medzhmjeush-shuiera: literaturnyi kruzhek i literaturnaia sreda Baku vtoroi poloviny XIX veka – nachala XX veka (na osnove rukopisnyh istochnikov): monografia [Majmaush-shuera: literary circle and literary environment of Baku in the second half of the 19th century – the beginning of the 20th century (based on handwritten sources): monograph]. – Baku: Jelm ve Tehsil, 2025. – 315 s. [in Russian]
4. Babazade B. Liricheski zhanr v literature [The lyrical genre in literature]. – Baku: Izdatelstvo «Bakinski universitet», 2008. – 193 s. [in Russian]
5. Bailarova A. Stilisticheskie figury v literaturnom iazyke [Stylistic figures in literary language]. – Baku: Nurlan, 2008. – 210 s. [in Russian]
6. Vugar A. Literaturovedenie [Literary criticism]. – Baku: Uchitelskoe izdatelstvo, 2007. – 167 s. [in Russian]

7. Vugar A. Nacionalno-literaturnaia sreda v Azerbaidzhane i ego istoricheskoi geografii (XIX – nachalo XX veka) [The national literary environment in Azerbaijan and its historical geography (19th – early 20th century)]. – Baku: Elm ve tiasil, 2025. – 300 s. [in Russian]
8. Gadzhiev A. Osnovy literaturovedenia [Fundamentals of literary studies]. – Baku: Izd-vo ADPU, 2005. – 367 s. [in Russian]
9. Gasanova R., Ahmedov T. Hrestomatia azerbaidzhanskoi literatury XIX veka [Anthology of Azerbaijani literature of the 19th century] / per. R. Gasanova. – Baku: Izdatelstvo Bakinskogo gosudarstvennogo universiteta, 1992. – 336 s. [in Russian]
10. Gasir M.I. «210» [«210»] / per. T. Ahundova. – Baku: Vostok-Zapad, 2015. – 506 s. [in Russian]
11. Guseinzade A. Azerbaidzhanskaia istoriografia vo vtoroi polovine XIX veka [Azerbaijani historiography in the second half of the 19th century]. – Baku: Izdatelstvo Azerb. AN., 1967. – 455 s. [in Russian]
12. Master Muhammadgasan Nadzhar // V kn.: Siren (Sbornik elegi) [Master Muhammadgasan Najjar // In: Lilac (Collection of Elegies)]. – Baku, 1993. – S. 66–68. [in Russian]
13. Talyshly M. Izbrannye proizvedenia [Selected works] / per. E. Ahadova, I. Dzhafarova. T.1. – Baku: Adiloglu, 2007. – 392 s. [in Russian]
14. Talyshli M. Te, kto zhivut v moei pamiati [Those who live in my memory]. – Baku: Adyloglu, 2010. – 464 s. [in Russian]
15. Talyshly M. Ia skazal, chto sderzhal slovo [I said I kept my word.]. – Baku: Azerbaidzhanskoe gosudarstvennoe izdatelstvo, 1996. – 355 s. [in Russian]

UDC 82.8; IRSTI 17.01.21

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.231>G. ABIKENOVA<sup>1</sup>, K. TULEBAYEVA<sup>2</sup>, ZH. AITOVA<sup>3</sup><sup>1</sup>Doctor of Philological Sciences, Alikhan Bokeikhan University  
(Kazakhstan, Semey), e-mail: abikenova-gt@mail.ru<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Alikhan Bokeikhan University  
(Kazakhstan, Semey), e-mail: tulebaeva82@mail.ru<sup>3</sup>Candidate of Philological Sciences, Alikhan Bokeikhan University  
(Kazakhstan, Semey), e-mail: aitova\_1@mail.ru

## STUDYING THE WORKS OF ABAY AND SHAKARIM USING A SYNERGETIC APPROACH

**Abstract.** The article discusses the synergetic paradigm in modern science, its main concepts and principles, the application of the synergetic approach in the humanities and the advantages of the synergetic method in the studying the works of Abai and Shakarim.

The aim of the study is a synergetic analysis of the works of Abay and Shakarim Kudaiberdiuly. The study determines the role of the synergetic approach in studying the works of Abay and Shakarim, the importance of studying works of art in a systematic synergetic way. The study analyzes the synergetic nature of the two poets' works, which allows for a deeper understanding of the synergetic trend in Kazakh literature. The study used the methods of systematization, induction, deduction, literary interpretation, synergetic research, and comparison. The opinions of Abay and Shakarim Kudaiberdievich about creation reflect the synergetic nature of fiction.

The results of the study can be used in literary studies when conducting research in the synergetic direction, teaching the disciplines «History of Kazakh Literature», «Abay Studies», «Shakarim Studies».

**Keywords:** synergetics, synergetic approach, literary studies, prose, poetry.

Г. Абикенова<sup>1</sup>, Қ. Төлебаева<sup>2</sup>, Ж. Аитова<sup>3</sup><sup>1</sup>филология ғылымдарының докторы, Alikhan Bokeikhan University  
(Қазақстан, Семей қ.), e-mail: abikenova-gt@mail.ru<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, Alikhan Bokeikhan University  
(Қазақстан, Семей қ.), e-mail: tulebaeva82@mail.ru<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, Alikhan Bokeikhan University  
(Қазақстан, Семей қ.), e-mail: aitova\_1@mail.ru

### Абай және Шәкәрім шығармаларын синергетикалық тәсіл арқылы зерттеу

\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Abikenova G., Tulebayeva K., Aitova Zh. Studying the Works of Abay and Shakarim using a Synergetic Approach // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №3 (137). – P. 29–40.  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.231>

\*Cite us correctly:

Abikenova G., Tulebayeva K., Aitova Zh. Studying the Works of Abay and Shakarim using a Synergetic Approach // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2025. – №3 (137). – P. 29–40.  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.231>

Date of receipt of the article 20.06.2025 / Date of acceptance 30.09.2025

**Аңдатпа.** Мақалада қазіргі ғылымдағы синергетикалық парадигма, оның негізгі тұжырымдамалары мен принциптері, гуманитарлық ғылымдарда синергетикалық тәсілдің қолданылуы және Абай мен Шәкәрім шығармаларын зерттеудегі синергетикалық әдістің артықшылықтары туралы айтылады.

Зерттеудің мақсаты – Абай және Шәкәрім Құдайбердіұлының шығармаларын синергетикалық тұрғыдан талдау. Зерттеуде синергетикалық тәсілдің Абай және Шәкәрім шығармашылығын зерттеудегі рөлі, көркем шығармаларды жүйелі синергетикалық тәсілмен зерттеудің маңызы айқындалады. Зерттеу барысында екі ақынның шығармашылығының синергетикалық сипаты талданады, бұл қазақ әдебиетіндегі синергетикалық бағытты тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Зерттеу барысында жүйелеу, индукция, дедукция, әдеби интерпретациялық әдіс, синергетикалық зерттеу, салыстыру әдістері қолданылды. Абайдың және Шәкәрім Құдайбердіұлы шығармаларындағы жаратылыс туралы көзқарас пікірлері көркем әдебиеттің синергетикалық сипатын танытады.

Зерттеу нәтижелерін әдебиеттану ғылымында синергетикалық бағытта зерттелер жүргізуде, «Қазақ әдебиетінің тарихы», «Абайтану», «Шәкәрімтану» пәндерін оқытуда қолдануға болады.

**Кілт сөздер:** синергетика, синергетикалық тәсіл, әдебиеттану, проза, поэзия.

**Г. Абикенова<sup>1</sup>, К. Тулебаева<sup>2</sup>, Ж. Аитова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>доктор филологических наук, Alikhan Bokeikhan University  
(Казахстан, г. Семей), e-mail: abikenova-gt@mail.ru

<sup>2</sup>кандидат филологических наук, Alikhan Bokeikhan University  
(Казахстан, г. Семей), e-mail: tulebaeva82@mail.ru

<sup>3</sup>кандидат филологических наук, Alikhan Bokeikhan University  
(Казахстан, г. Семей), e-mail: aitova\_1@mail.ru

### **Синергетический подход в изучении произведений Абая и Шакарима**

**Аннотация.** В статье рассматривается синергетическая парадигма в современной науке, ее основные концепции и принципы, применения синергетического подхода в гуманитарных науках и преимущества синергетического метода в изучении произведений Абая и Шакарима.

Цель исследования – синергетический анализ произведений Абая и Шакарима Кудайбердиева. В исследовании определяется роль синергетического подхода в изучении творчества Абая и Шакарима, значение исследования художественных произведений системным синергетическим способом. В ходе исследования анализируется синергетический характер творчества двух поэтов, что позволяет глубже понять синергетическое направление в казахской литературе. В исследовании использовались методы систематизации, индукции, дедукции, литературной интерпретации, синергетического исследования, сравнения. Мнения Абая и Шакарима Кудайбердиева о созидании отражают синергетический характер художественной литературы.

Результаты исследования могут быть использованы в литературоведении при проведении исследований синергетического направления, преподавании дисциплин «История казахской литературы», «Абаеведение», «Шакаримоведение».

**Ключевые слова:** синергетика, синергетический подход, литературоведение, проза, поэзия.

## Introduction

Synergetics is simultaneously a scientific discipline, a method of cognition, and a worldview. It is supra-disciplinary, and its principles are widely used in both the natural and human sciences, which helps to erase the boundaries between them. In recent decades, such areas as sociosynergetics (or homosynergetics), synergetics of history, and synergetics of culture have emerged in the field of humanities.

The synergetic trend emerged in the middle of the 20th century as a new approach to scientific thinking, opposing classical determinism and atomism. I. Prigozhin and G. Haken are the founders of the synergetic theory. I. Prigozhin introduced the principle of “self-organization” into scientific circulation. German scientist, theoretical physicist H. Haken introduced the term synergetics into scientific use in 1969. The term Synergetics “gr. sinereia – sin – means “together”, and ergos – “to act” [1, p. 5]. One of the founders and developers of the field of synergetics is G. Haken, who proposed using a synergetic research method in the field of physics and biology. In his research, G. Haken came to the conclusion that the interconnection and interaction of the elements that make up the system lead to the formation of complex structures and order.

Synergetics developed as a theory aimed at explaining the dynamics, interactions, and mechanisms of system development, mainly in such fields of science as physics, biology, sociology, and philosophy. Its main principle is the emergence of new properties and phenomena as a result of the interaction of various elements in systems.

“In describing biological, physical, economic, historical, literary, social, and linguistic phenomena, the successful application of concepts and methods of the synergetic approach has revealed similarities in the evolutionary principles of complex systems, if not universality. As a result, synergetics has made it possible to create a wide range of interdisciplinary connections and is considered as a conceptual and methodological basis for interdisciplinary synthesis of knowledge. Synergetics has led to a holistic perception of a world in which everything is interconnected and constantly changing” [2, p. 49].

Later, the method of synergetic research was applied in the humanities, psychology and sociology.

K. Funfstuck's work “Synergetics as a new cognitive model in the humanities” says: “Many objects, such as language, society, perception, thinking, traditionally studied in the humanities, are highly complex systems that have so far been amenable only to fragmentary, one-sided or ineffective study by traditional approaches. Fragmentation violates the principle of the systemic nature of the subject; one-sidedness - the principle of the polyfunctionality of the subject, imposing a rough-line operationalism of action on the latter; inefficiency of the approach turns into fundamental gaps in the paradigm itself. Synergetics, on the other hand, allows us to outline new horizons for solving humanitarian problems” [3, p. 4].

The synergetic approach in literary criticism is a method aimed at studying the interaction of elements of a literary work, their complex connections and dynamic changes. The synergetic method is aimed at considering the structural elements of a work of art as an integrated system.

## Research methods and materials

Synergetics is an interdisciplinary area. When studying the history of the formation of the synergetic field, a review of foreign and domestic research using methods of collecting, systematizing and comparing materials was conducted. Conceptual, interpretative, and synergetic approaches were used to study the synergetic nature of Abai and Shakarim's works.

The development of this direction was received by H. Haken, A. Babloyants, G. Nikolis, S. Weinberg, I. Prigozhin, R. Graham, P. Glensdorf, K. George, R. Defay, M. Kurbage, J. Kallioti, L. Lugiato, S.P. Kurdyumov, B.X. Meinhardt, K. Mainzer, K. Nikolis, Mizra, J.S. Nikolis,

M. Stadler, L. Rosenfeld, J.M.T. Thompson, F. Henin, J.V. Hunt and other scientists of the world made great contributions.

“Many scientists characterize synergetics as a phenomenon of convergence of Western and Eastern worldview paradigms, the formation of a new ethics corresponding to the principle of unity of man and the universe, truth, beauty and morality. Her ideas are in tune with the postulates of Taoism with its concept of following the natural course of things, including in the general rhythm of nature, where «a certain order was attributed to chaos and the ideas about the fractal structure of dynamic chaos received only at the end of the XX century were surprisingly anticipated” [4, p. 12] - writes V.V. Afanasyeva.

S.P. Kurdyumov and G.G. Malinetsky: “Synergetics is connected with deep philosophical questions. Some of its ideas are close to the philosophical views of the Ancient East, where the emphasis was on the integrity of the system, which emphasized the need for such effects on nature and man that would be consistent with their internal properties” [5, p. 125].

In the book, V.G. Zinchenko, V.G. Zusman and Z.I. Kirnose correlate classical methods of studying literature with the systemic synergetic paradigm that was developed in the theory of science of the 20th century, in particular in the works of Nobel laureate I.P. Prigozhin and the founder of synergetics H. Haken. The authors of the book introduce the idea of a systemic synergetic paradigm as a model for problem formulation and solutions in the field of exact sciences and humanities. Giving a new idea of the «literature» system, scientists proceed from the ability of literature to self-regulation, which is studied within the framework of a systematic approach, and to self-development, which is studied by synergetics. They define literature «as a large self-regulating system that consists of elements connected by direct and inverse connections – the author, the work and the reader - and has the ability to self-develop» [6, p. 17].

This article uses methods of systematization, induction, deduction, literary interpretation, systemic synergetic research, comparison in the study of the works of Abai and Shakarim using a synergetic approach.

### **Results and discussion**

The synergetic method studies the internal coherence of a literary work. Studying the works of Abai and Shakarim using a synergetic approach helps to reveal more deeply the philosophical, psychological and social aspects of the poets' work.

“The synergetic theoretical and methodological approach is a universal scientific paradigm of the universe, created and developed by crossing three areas: nonlinear modeling, applied philosophy and knowledge in a specific science” [7, p. 40].

According to scientists, synergetics is «one of the successive stages of paradigmatic non-classical knowledge» [8].

If we understand a scientific paradigm as “a way of knowing the world that determines the general principles of studying a specific object in various sciences”, we can assume that synergetics is a new scientific paradigm. It has the characteristics of a new paradigm, since it is focused on a set of facts, i.e. “objects of research” that have not previously been studied by classical science.

“Among the components of true synergetics, scientists note an innovative, universal synergetic methodology that offers a new approach to known facts and the adoption of new solutions to unresolved problems within the framework of the classical scientific paradigm. By interpreting universal synergetic models and filling them with specific scientific content, considering them in a specific subject context, scientists decide the priorities of a certain field of knowledge and revise the essence of known phenomena and processes, thereby strengthening the position of synergetics” [9, p. 128].

The synergy of Abai and Shakarim's creativity is an approach that considers the creative world, philosophy and worldview of the two great poets as an integrated system. Using a synergetic approach, the author explores how different elements (content and form, language, symbolism, philosophy) in the poetry of Abai and Shakarim influence each other, forming new meanings and values. The work of Abai and Shakarim reflects the deep connections between thought and feeling, nation and man, nature and society.

The philosophical thinking of poets plays an important role in the works of Abai and Shakarim. Both poets describe people and society, spiritual and social problems in their works. If Abai's worldview focuses on love for humanity, justice, knowledge and the pursuit of science, Shakarim's philosophy emphasizes the harmony of being and spirit. Abai's teachings, based on reason and knowledge, are intertwined with Shakarim's spiritual quest and reflections on the essence and nature of man.

In Abai's words, criticism is expressed against injustice and shortcomings in society, and Shakarim talks about the responsibility of a person for himself, his thoughts and actions, about the purity of his inner world.

Researchers of Abay's mythopoetics in the synergetic direction express the following opinion about the synergetic direction: “Now the phenomenon of post-beiclassical (post-non-classical) science synergetics begins to connect the concept of a traditional mythical concept in a stable form in the unified cultural space of Alash with understandable literary science. Considering mythopoetics in literary works, without resorting to synergetics, leads to getting stuck in the framework of studying stereotypes of the Soviet era, which were once considered our scientific heritage” [10, p. 57].

In a synergetic study of the works of Abay and Shakarim, it is possible to analyze philosophical reflections in the works of poets about creation, about the Creator, about the world around them, about the laws of nature.

In the “twenty-seventh word” of the great thinker Abai, conclusions are given about the Universe, about the Creator, about the seven layers and seven layers of the earth, about the existence of man. These conclusions of the thinker are logically stated on behalf of Plato's Teacher Socrates. The sage Socrates tells the disciple Aristodemus about the human body, about where the mind told him to come from, the following philosophical reflection: “You have seen this universe, you have no mind to measure it, you agree with its appearance and with what appropriate law of harmony it was created, and you see that none of it is indestructible”. Reflecting on the mysterious nature of the creation, Abai asked: «Is the Lord one immeasurable great mind? If not with the mind, then this means that the world is created for different needs and is connected to each other for a reason, and the mind is not measurable». Socrates believes that «the creator is the master of excess intelligence” [11, p. 45].

Abai will also present in the thirty-eighth his scientific conclusions about the creation of the world, his vision of Allah, the creator of eighteen thousand universes, and the existence of man:

“The logic of my statements is also confirmed by the amazing harmony of the created universe. After all, everything in the world is created in such a way that one serves the interests of the other. Inanimate bodies do not feel pain and serve as food for animate creatures; animals support the life of intelligent beings - people; animals are exempt from the answer to the Last Judgment, and man is endowed with reason and dominates everything. In the fact that God created man capable of holding the answer at the Last Judgment, his justice and love for man were manifested. He created the image of man different from the forms of worms, birds, other animals, endowed man with a better build, put him on two legs, placed his head high so that he could observe the world around him, so that he did not bend down and did not take food like an animal, gave him two hands that serve his head; so that he could enjoy the aromas, gave him a nose; so that he could see the food consumed, gave him eyes; to protect them from dangers, gave eyelids;

eyelashes are given to protect eyelids from friction; eyebrows - to take away the eyes flowing from the forehead sweat; language was given so that people could communicate, understand each other and work together. Is this not a sign of love for man? If someone loves you, don't you have to say the same?" [12, p. 46].

In this context, the great thinker explains the existence of man, the legality of nature, describing the skill and boundless wisdom of God the Creator. He describes the superiority of man over animals and insects in an external being.

“Think about it: the sun evaporates moisture, turns it into clouds, which, pouring on the earth with life-giving rain, give life to seeds, herbs and flowers that delight the human eye and heart; ripen all kinds of fruits, sugar canes that support life on earth; rivers flow into the seas and lakes, quench the thirst of animals and birds, serve as a habitat for fish. The earth gives man bread, cotton, hemp, fruits and berries, stores fossil wealth; birds give man fluff, meat, eggs; animals – milk and skin; water – fish – caviar, bees – honey and wax, worms – their silk. By producing these riches, no one and nothing in the world will say, “This is mine !” Everything is for the good of man. Factories and machines created by incredible work serve for the joy and benefit of man» [11, p. 47]. It leads to thinking about the laws of nature.

In the second half of the twentieth century, he moved from social and humanitarian disciplines to exaggerated praise of the achievements of natural sciences. This belief led to the current state of the planet, the threat of a thermonuclear catastrophe, and most importantly, a decrease in the ethical and aesthetic indicators of culture, and the strengthening of technocratic psychology.

Philosophical interpretation of the world: the doctrine of being. The world is a natural environment in which a person lives outside of a person. Natural processes and phenomena do not exist separately, but in contact with each other. The world is a unity because the individual elements in it are connected to each other by gravity.

Genesis is considered one of the oldest, most traditional and historically rich concepts in philosophy. This is the equivalent of concepts such as «to be, to be». This concept is conditioned by the need to recognize the human environment as a single whole. With its help, you can formulate the philosophical question “What is the world?”. The question can be answered.

“God Almighty skillfully created the world and created man so that he could grow” says

Abay. Abay's view of creation is also artistically intertwined in his poetic works:

Bezendirgen jer jüzın Täñırım şeber,sipattaidy.

Meirbandyq düniece nūryn töger.

Anamyzdai jer iıp emızgende,

Beine äkeñdei üstiñe aspan tōner [11, p. 182].

The study of Shakarim's works in a synergistic direction also gives great importance to literary studies. Both poets deeply immersed themselves in philosophical topics, in questions of man and society, reason and feelings, education and culture. Abay and Shakarim raised Kazakh poetry to a new level, their innovative ideas served as an example for subsequent generations. Abay is a classic of Kazakh poetry, and Shakarim is his student and follower. Deep philosophical thoughts and moral values are traced between the works of two poets.

Shakarim said: «There are two different ways that people have been talking about life for a long time. One is that even if the body dies, the soul does not disappear, and even after death there is a kind of life that is not even similar to this life. That's why they say that you should not worry about the worldly life alone, but take care of being good in the last life. Now one says that everything in this world is created by itself, there is no owner who made it so, and there is no soul that resurrects after death. I think it's a tough task for a smart person to find out which of these two paths is more obvious. Why, if we want to bring a person to the ultimate happiness, we must know the truth and the lie of the way that there is a creator and there is a different kind of life even after

death. If it is true, take care of it and bring people to the ultimate happiness, if it is a lie, so that you don't worry about it and only care about this world, so how do we check these two? The examiner should be aware of the words of every scholar from different religions and different sciences. And one very necessary condition is that he should not be bound by the words of a good man, who believes that his religion, what he has read, what he has studied, what he has learned, what he has done, what he has done, and what he has done against them. All the words said should be tested with a healthy mind» [12; 13].

“In Shakarim's worldview, the issue of creation is considered in close connection with God's wisdom. When we look at his teaching from the point of view of its characteristics and principles, we can see from him creation, essence, spirit, etc. When analyzing the concepts and the main priority concepts, it can be concluded that creation is a test. In the poem “Animals and Fools”, know that this whole created world is for man. God gave will and reason. He warns that the reason for creation is for testing. In Shakarim's worldview, God created man “from nothing” and «breathed» from his creation (substance), and is not considered directly as a substantial whole. The Sufi worldview recognizes the transition of the soul from its original state of “oneness” (the state of being with God in the spiritual world) to the physical world as a separation or trial” [13].

Shakarim calls the knowledge that there is no truth outside the world of things, only what can be seen and touched by the hand, "discipline", and those who adhere to it are called «scholars».

Shakarim did a lot of research before talking about materialism. He knew various scientific assumptions that sought the basis of the world. He digested the opinions of philosophers and thought. Shakarim in his «Three clear» work, Herman Scheffler, Wirshaw, Doiwareman, Stuardmel, J. He cites the opinions of scientists such as Doln about the soul. Shakarim talks about the naturalistic views of ancient thinkers Thales, Anaximenes and Heraclitus, who connected the substance of the world with water, fire, and air. Along with these, Democritus' doctrine of atoms appeared in Greek philosophy, and it was known for the first time that the world is made up of the smallest atoms.

Shakarim said about him, “... the learned Greeks like Epicurus and Democritus used the atom as a proof and laid the foundation for the idea that the whole world is expanding and being created from the atom” [14, p. 21].

“Think about electricity and radio equipment, starting with fire coming from flat iron and flint. And it's the same thing as water. Who knows how much of it is hydrogen and how much is oxygen, and who separates it, uses it, adds it again if necessary and turns it into water?” saying, he concludes:

“...The Creator has knowledge, even the dead have a kind of life! The food of the soul in both lives: conscience, no one sees anything short of anything. In fact, this is the greatest help for advancement”.

Shakarim's poems reflect his thoughts about creation. He said:

«Ĝylym dep, boqty jegızdı,  
Denesız zat joq degızdı.  
Paidasyz pänmen perdelep,  
Tapqyzbai qoidy negızdı» [13, p. 92].

“The subject people” Shakarim called atheists. «If you say that the world is wounded by something that was before, you must have it. If you say that you have the Lord Himself, then the word of each religion will be one negative stupidity. The atheists say that the world exists by itself and something wounds something as it becomes obsolete. This is even a negative way” [11, p. 4]. Atheists are those who say that there is no God, the world is on its own. In one of the poems of the wise Abai, this interpretation is also found.

«Künı-tünı oiymda bır-aq Täñırı,

Öziñe qūmar qylğan sonyñ ämiri.  
Haliqqa mahlūq aqyly jete almaidy,  
Oimen bilgen nārseniñ bāri – dāhri» [11, p. 153].

The question of the soul that interested two thinkers. The author of the book “The Life of the soul” is the author of the book “The Life of the soul”. He believes that everything in the world has a soul, the soul does not die, changes, grows as it changes, increases: the sentient soul, the Valley soul, the thinking soul, the intelligent soul.

The artistic legacy of Shakarim Kudaiberdiuly, who continues the creative tradition left by Abraham, enriching it with his own discoveries, is a pearl of our original literature.

Shakarim:

If you learn from mistakes,  
You would be a thinker.  
How many different flowers, leaves,..  
Take each one in your hands.  
But don't just put it back

Think about what's inside, he says. The translation of Abai, which begins with the words “In the dark night a mountain rose,” shows that it was written by a representative of a people who knew nature well. Abai's image of a mountain going into the dark night, falling asleep and surrounded by the silence of the night, symbolizes the moment when a person goes to the afterlife. The resolution of this problem in the poem is expressed in the second stanza, which is expressed by the thought: “You will be calm, but if you are patient, there will be less of it.” However, Abai describes the “eternal development” of man not in a pessimistic mood, but in order to show the true nature of life, to say that human life is measured. It is believed that in this limited life, a person (creature) created by God must live a human life.

This poem fits into the context of nature and man as understood by Abai, so we know that the great poet translated the poem with great care. Shakarim is a thoughtful poet. He tried to understand the meaning of life, the basis of existence from a philosophical point of view. The poet-thinker Shakarim describes the frailty and falsity of life as follows:

The world is a trickle of water,  
We have descended like grass.  
We flow and wander every day.

We have many problems [12, p. 114] As the poem says, the river of life is endless. Among Shakarim's poems about creation and life are: “Birth, death - the true fate of destiny”, “Mind - an immeasurable bright light”, “Old age - an inescapable pit” and “I leave, I come...”.

“In his poem “To be born, to die – this is the true destiny of fate” the poet says:

Birth and death – are the true destinies of fate,  
The middle is life, and non-existence – are two ends.  
Like a dream between two nothings.

Life is a certain age” [12, p. 154], if it were necessary to define the interval of human life between two “nothings”,

In his work “Old Age” he delves into the essence of the biological stages of human life, trying to reveal the features of each of its stages.

There is nothing more interesting than youth,

In old age there is neither intelligence nor strength, - says the poet [12, p. 29], implying that old age is the result of a physiological process in human life, not just the fatigue of the body, but, figuratively speaking, not the wear and tear of the new and the exhaustion of life, but also a period of fading hopes and a period of disfigurement, when beauty is lost. Shakarim's conclusions do not contain a pessimistic tone, such as resignation to fate and the helplessness of man before his

Creator, but rather weighty considerations weighing the content of a person's conscious life and representing the true philosophical meaning of life.

No grief is death,  
I will not despair,  
A fated head meets its end.  
All born shall perish,  
Fate must be accepted,

Who can escape this death? [12, p. 31]. This poem demonstrates the harmony of Shakarim's worldview with nature. In his poem "Gone – Came" the poet not only asserts that nothing comes from nothing, but also that nothing disappears, but also explains that the body is primary, and the soul arises as a result of the development of this body. In a number of poems the poet reflects on the following: "Nature created many different souls", "A young animal was born, and from its soul a soul grew", "The soul is attached to the body, and the mind to the soul". Shakarim always sought to penetrate the mysteries of life and reveal its secrets. In this regard, the synergy of literary criticism and natural science is noticeable in Shakarim's work. The poet concludes that "the beginning of creation is movement".

Rain pours from the sky, a spring from the earth,

No matter how much they pour, they are inexhaustible, – he says [12, p. 199] in the poem "thought on the top of the mountain". Nature changes, it rains, the earth turns blue, streams thunder. This is all movement. Shakarim knows that the root of movement is the transition of matter from one state to another. In his understanding, any of these phenomena is infinite, everything is eternal. There is no development without movement. And the body is within the framework of time and space. He knew this with deep intelligence:

"If the whole world stood still,

Could time be measured?" he says. [12, p. 200]. This illustrates Shakarim's understanding that matter is inextricably linked with time and space, and time and space with matter. That is, where there is no movement of matter or nature, there would be no concept of time. Shakarim was able to clearly formulate the objective reality of being, that the world does not stand still, that natural phenomena are constantly moving and changing, that they develop in an inseparable connection with each other, in short, the dialectical laws of development. Therefore, human life cannot remain the same and unchanging. From this, Shakarim the thinker proceeds in his philosophical conclusion about the infinity of world phenomena and the uniqueness of movement.

In the poem "You will see black soil in the turfy ground". This opinion of the poet, born to assert that the phenomena of life, the laws of nature, are constantly evolving and moving, that the process of transition of matter from one state to another and, thus, nature and movement are eternal, is an obviously open assertion that does not require proof.

He believed that objective truth can be known. The poet, who fully understood the enormous importance of education and science in public life and was able to connect them with social progress, considered cognitive activity to be one of the main factors in the development of society. Throughout his work, Shakarim paid special attention to the problem of knowledge, sensory and logical forms of knowledge. He believed that objective truth can be known. The poet, who fully understood the enormous importance of education and science in public life and was able to connect them with social progress, considered cognitive activity to be one of the main factors in the development of society. Throughout his work, Shakarim paid special attention to the problem of knowledge, sensory and logical forms of knowledge. Shakarim's worldview is in tune with Abai's ideas. Abai's works contain many thoughts and ideas about the world and creation. Abai's views on nature and existence, thoughts about knowledge, reason, categories are reflected in his poems: "Nature will die, if it dies, man will not die", "Blue fog - the future is ahead", etc.

Synergy in Abai's work is reflected in the poet's consideration of human problems from various scientific points of view, including philosophy, biology, aesthetics, psychology, and ethics. Abai considers man to be a part of nature, believes that his moral qualities are formed by the circumstances of life and eras, and the phenomena of the objective world are reflected in the consciousness of man and are reflected in his mental activity.

### Conclusion

In conclusion, the synergistic approach is an interdisciplinary research method that has emerged in the study of the physical and biological sciences and is currently widespread in all areas of science.

Synergetics studies the interaction of complex systems. The synergetic approach, as noted by V.G. Zinchenko, V.G. Zusman and Z.I. Kirnoze, allows us to study the semantic aspect of the relationship of the literature system with numerous contexts and the environment.

The peculiarity of the synergistic method is that it does not exclude the classical laws of science, it contributes to the discovery of new facets of the object under study.

The study of ideas related to natural sciences in the works of Abai and Shakarim, with the help of a synergetic approach, is of great importance for literary studies. The synergy of the works of Abai and Shakarim expands our understanding of the world, creation, human essence and society, considering the creative world, philosophy and worldview of the two great poets as a whole system.

Studying the works of Abai and Shakarim through a synergetic lens enables a deeper understanding of their system of thought, inner logic, and holistic worldview. This approach allows their literary heritage to be interpreted as a complex, self-organizing spiritual system, in line with the standards of modern science.

The importance of studying the works of Abai and Shakarim synergistically takes on particular significance at the intersection of modern scholarship and the humanities. This approach allows for a comprehensive interpretation of poetry, philosophy, religion, culture, and history. By examining the ideas of these two giants as a unified system, one can more deeply uncover their inner spiritual harmony and continuity. Synergetics is an interdisciplinary field that studies the interaction of various elements leading to the formation of a qualitatively new system. This approach helps explain development, self-organization, and the search for equilibrium in complex systems under unstable conditions. The works of Abai and Shakarim are precisely such a complex spiritual system. The works of both poets intertwine religious, philosophical, moral, ethical, and cultural ideas. A synergetic approach allows us to explore the interconnection, development, and integration of their ideas. From a synergetic perspective, Abai's concepts of “being human», “fighting ignorance”, “mind, strength, and heart” and Shakarim's ideas of “knowledge of honor”, “honesty”, “truth, and love” complement each other. Their thoughts, interacting with each other, become a unified humanistic system. A synergetic study of the works of Abai and Shakarim is not simply a literary analysis; it is a new paradigm for understanding the inner laws of Kazakh spirituality, the logic of development, and the relationship between man and society. This approach connects their ideas to modernity and contributes to the modernization of the national system of thought.

*The article was carried out within the framework of the scientific project AP23486445 «Literary cultural map of Abai region and digital integration (from folklore to the present day)».*

### BIBLIOGRAPHY

1. Haken H. Information and self-organization: A macroscopic approach to complex systems. 2nd enlarged edition. – Berlin: Springer, 2000. – 234 p.

2. Серикова А.С. Лингвистикалық синергетиканың мәні және ерекшеліктері // Е. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің Хабаршысы. Филология сериясы. – 2023. – №4(112). – Р. 44–51. <https://doi.org/10.31489/2023Ph4/44-51>
3. Фюнфштюк К. Синергетика как новая познавательная модель в гуманитарных науках: дис. ... канд. филос. наук. – Белгород, 2009. – 124 с.
4. Афанасьева В.В. Детерминированный хаос: от физики к философии. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2021. – 399 с.
5. Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г. Синергетика – теория самоорганизации. Идеи, методы, перспективы. – М.: Знание, 1983. – 60 с.
6. Зинченко В.Г., Зусман В.Г., Кирнозе З.И. Литература и методы ее изучения: системно-синергетический подход. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 280 с.
7. Toshniyozova R. The Importance of Synergetics in the Study of Fiction // Uzbekistan: language and culture. – 2019. – V. 1. – P. 40–56. <https://doi.org/10.52773/tsuull.uzlc.2019.3/PGPI7566>
8. Haken H. Synergetics in Cognition. Springer Series in Synergetics. Vol. 45. – Berlin: Springer-Verlag, 1990. – 438 p.
9. Coffman J.A. On causality in nonlinear complex systems: The developmentalist perspective // Philosophy of complex systems. – 2021. – №10. – P. 287–309.
10. Қалиакпар Д., Қуантайұлы Н., Төлепберген Б. Абай шығармашылығындағы синергетика // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №1 (127). – Б. 179–189. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.15>
11. Құнанбаев А. Шығармаларының бір томдық толық жинағы. – Алматы: Қазақтың мемлекеттік көркем әдебиет баспасы, 1961. – 690 б.
12. Құдайбердиев Ш. Шығармалары /Өлеңдер, дастандар, қара сөздер/. – Алматы: Жазушы, 1988. – 206 б.
13. Досай К. Шәкәрім атамизды толғандырған сауалдар. [Электронды ресурс]. URL: <https://abai.kz/post/38738> (қаралған күні 23.10.2024)
14. Құдайбердіұлы Ш. Үш анық // Әлем альманах. – Алматы: Қазақстан, Ғақлия ғылыми-әдеби орталығы, 1991. – 20 б.

#### REFERENCES

1. Haken H. Information and self-organization: A macroscopic approach to complex systems. 2nd enlarged edition. – Berlin: Springer, 2000. – 234 p.
2. Serikova A.S. Lingvistikalıyq sinergetikanyn mani zhane erekshelikteri [The essence and features of linguistic synergy] // E. Boketov atyndagy Qaragandy universitetinin Habarshysy. Filologia seriasy. – 2023. – №4(112). – P. 44–51. <https://doi.org/10.31489/2023Ph4/44-51> [in Kazakh]
3. Fiunfshtiuk K. Sinergetika kak novaia poznavatelnaia model v gumanitarnyh naukah: dis. ... kand. filos. nauk. [Synergetics as a new cognitive model in the humanities: dis.]. – Belgorod, 2009. – 124 s.
4. Afanasieva V.V. Determinirovannyi haos: ot fiziki k filosofii [Deterministic Chaos: from Physics to Philosophy]. – Saratov: Izd-vo Saratovskogo universiteta, 2021. – 399 s. [in Russian]
5. Kurdiumov S.P., Malinecki G.G. Sinergetika – teoria samoorganizacii. Idei, metody, perspektivy [Synergetics is a theory of self-organization. Ideas, methods, perspectives]. – M.: Znanie, 1983. – 60 s. [in Russian]
6. Zinchenko V.G., Zusman V.G., Kirnoze Z.I. Literatura i metody ee izuchenia: sistemno-sinergeticheski podhod [Literature and methods of its study: a system-synergetic approach]. – M.: Flinta: Nauka, 2011. – 280 s. [in Russian]
7. Toshniyozova R. The Importance of Synergetics in the Study of Fiction // Uzbekistan: language and culture. – 2019. – V. 1. – P. 40–56. <https://doi.org/10.52773/tsuull.uzlc.2019.3/PGPI7566>
8. Haken H. Synergetics in Cognition. Springer Series in Synergetics. Vol. 45. – Berlin: Springer-Verlag, 1990. – 438 p.
9. Coffman J.A. On causality in nonlinear complex systems: The developmentalist perspective // Philosophy of complex systems. – 2021. – №10. – P. 287–309.

10. Qaliakpar D., Quantaiuly N., Tolepbergen B. Abai shygarmashylygyndagy sinergetika [Synergy in Abay's work] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2023. – №1 (127). – B. 179–189. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.15>
11. Qunanbaev A. Shygarmalarynyn bir tomdyq tolyq zhinagy [A complete one-volume collection of works by A. kunanbayev]. – Almaty: Qazaqtyn memlekettik korkem adebiet baspasy, 1961. – 690 b. [in Kazakh]
12. Qudaiberdiev Sh. Shygarmalary /Olender, dastandar, qara sozder/ [Works /Poems, epics, obscenities/]. – Almaty: Zhazushy, 1988. – 206 b. [in Kazakh]
13. Dosai K. Shakarim atamyzdy tolgandyrgan saualdar [Questions of interest to our grandfather shakarim]. [Electronic resource]. URL: <https://abai.kz/post/38738> (date of access 23.10.2024) [in Kazakh]
14. Qudaiberdiuly Sh. Ush anyq [Three obvious ones] // Alem almanah. – Almaty: Qazaqstan, Gaqlia qylymi-adebi ortalygy, 1991. – 20 b. [in Kazakh]

С.Қ. ҚОСАНОВ<sup>1</sup>, Ж.С. ӘДІЛХАНОВА<sup>2</sup>, А.М. КАКЕНОВА<sup>3</sup><sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы  
әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Kosan\_1964@mail.ru<sup>2</sup>аға оқытушы, әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: adilhanova2011@mail.ru<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы  
әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: aldiyar-1976@mail.ru

### «ЖАЗЫҚСЫЗ ҚУҒЫНҒА ҰШЫРАҒАН ЖАНДАР» СЮЖЕТІНЕ ҚҰРЫЛҒАН ҚАЗАҚ ДАСТАНДАРЫ

**Аңдатпа.** Мақалада «Жазықсыз қуғынға ұшыраған жандар» туралы шығыстық сюжетке құрылған бірнеше хикаялық дастандар зерттеу нысанына алынған. Жұмыс барысында ортағасырлық парсы қаламгері З. Нахшабидің «Тотынама» дастаны (қазақша аудармасы, 1991), аталған шығарманың Қазанда басылған түрік-осман редакциясының татар тіліндегі тәржімесі (1904), оның шыңжандық А. Қайырханұлы аударған нұсқасы (1987) қазақ ақындары жырлаған хикаялық дастандармен салыстырыла қарастырылады. Мақалада қазақ ғалымдарының еңбектерімен қатар, алыс-жақын шетел оқымыстыларының зерттеулеріне сүйене отырып, ежелгі Үнді классикалық әдебиеті мен фольклорынан ауысқан ертегілік сюжеттердің («Панчатантра», «Шукасапати») қазақ ертегілері мен хикая-дастандарындағы нақты композициялық қызметі, даму сипаттары айқындалған.

Ғылыми мақалада үнді жинақтарынан енген сюжеттердің фольклорлық табиғатымен қатар, олардың қазақтың жазба әдебиет бастауларына жағымды әсер еткендігі мысалдар арқылы дәлелденеді. Осы орайда автор қазақ дастаншылары мен ертекшілері үнді сюжеттерімен ауызша түрде ғана емес, әдеби жолмен – жазбаша кітап, қолжазба арқылы да таныс болған деп санайды.

Мақалада «Мұрат Салих пен Мағрипа», «Мархұма», «Сапаһи», «Қызыл гүл», «Раунақ», «Гүлдәсте», «Асылбек пен Гүлжиһан», т.б. қазақ дастандары мен ертегілерде оқиға желісіне өзек болатын «әйелдің адалдығы мен тапқырлығы, ақылдылығы мен тақуалығы» туралы фольклорлық мотивтердің типологиялық ерекшеліктері жан-жақты сарапталған.

**Кілт сөздер:** фольклор, сюжет, шығыс, типология, әйелдің адалдығы, қолжазба, тоты.

#### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Қосанов С.Қ., Әділханова Ж.С., Какенова А.М. «Жазықсыз қуғынға ұшыраған жандар» сюжетіне құрылған қазақ дастандары // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 41–54. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.232>

#### \*Cite us correctly:

Qosanov S.Q., Adilhanova Zh.S., Kakenova A.M. «Zhazyqsyz qugynga ushyragan zhandar» siuzhetine qurylghan qazaq dastandary [Kazakh Dastans Based on the Plot of “Innocently Persecuted People”] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 41–54. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.232>

Мақаланың редакцияға түскен күні 11.01.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**S.K. Kusanov<sup>1</sup>, J.S. Adilkhanova<sup>2</sup>, A.M. Kakenova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: Kosan\_1964@mail.ru*

<sup>2</sup>*Senior Lecturer, Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: adilhanova2011@mail.ru*

<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: aldiyar-1976@mail.ru*

### **Kazakh Dastans Based on the Plot of “Innocently Persecuted People”**

**Abstract.** The article takes as the subject of research several dastans of novelistic content, based on the Eastern plot of «innocently persecuted people». In the course of the work, the dastan “Totinama” of the medieval Persian writer Z. Nakhshabi (Kazakh translation, 1991), the Tatar translation of the Turkish-Ottoman edition of this work, published in Kazan (1904), and one of its variants in the translation of Xinjiangsky Kazakh A. Kayrkhanuly (1987) are compared with dastans of novelistic content, sung by Kazakh poets. In addition to the works of Kazakh scientists, the article, based on the research of scientists from far and near abroad, defines the specific compositional function and features of the development of fairy tales transferred from ancient Indian classical literature and folklore (“Panchatantra”, “Shukasaptati”) in Kazakh fairy tales and novelistic dastans.

In scientific article, in addition to the folklore nature of stories from Indian collections, their positive influence on the emergence of Kazakh written literature is proven using examples. In this regard, the author believes that Kazakh poets and storytellers were familiar with Indian stories not only orally, but also through written books and manuscripts.

The article comprehensively analyzes the typological features of folklore motifs about “honesty and ingenuity, intelligence and piety of a woman”, which occupy a central place in the plot line of Kazakh dastans and fairy tales such as “Murat Salih and Magripa”, “Markhuma”, “Sapahi”, “Kyzyl Gul”, “Raunak”, “Guldeste”, “Asylbek and Guljikhana” and others.

**Keywords:** folklore, plot, east, typology, female fidelity, manuscript, parrot.

**С.К. Кусанов<sup>1</sup>, Ж.С. Адилханова<sup>2</sup>, А.М. Какенова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат филологических наук, старший преподаватель  
Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: Kosan\_1964@mail.ru*

<sup>2</sup>*старший преподаватель Казахского национального университета им. аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: adilhanova2011@mail.ru*

<sup>3</sup>*кандидат филологических наук, старший преподаватель  
Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: aldiyar-1976@mail.ru*

### **Казахские дастаны, основанные по сюжету «невинно преследуемые люди»**

**Аннотация.** В статье в качестве предмета исследования взяты несколько дастанов новеллистического содержания, основанных на восточном сюжете «невинно преследуемых людей». В ходе работы были рассмотрены дастан «Тотинама» средневекового персидского писателя З. Нахшаби (казахский перевод, 1991 г.), татарский перевод турецко-османской редакции указанного произведения, изданного в Казани (1904 г.), и один из его вариантов в переводе Синьцзянского казаха А. Кайрханулы (1987) сравниваются с дастанами новеллистического содержания, воспетыми казахскими поэтами. В статье наряду с работами казахских ученых, основываясь к исследованиям ученых дальнего и ближнего зарубежья,

определяется конкретная композиционная функция и особенности развития сказочных сюжетов перенесенных из древнеиндийской классической литературы и фольклора («Панчатантра», «Шукасапата») в казахских сказках и новеллистических дастанах.

В научной статье, помимо фольклорного характера рассказов из индийских сборников, на примерах доказываются их положительное влияние на зарождение казахской письменной литературы. В связи с этим автор считает, что казахские поэты и сказители были знакомы с индийскими историями не только устно, но и через письменные книги и рукописи.

В статье всесторонне анализируются типологические особенности фольклорных мотивов о «честности и изобретательности, уме и благочестии женщины», которые занимают центральное место в сюжетной линии казахских дастанов и сказок такие как «Мурат Салих и Магрипа», «Мархума», «Сапахи», «Кызыл Гюль», «Раунак», «Гюльдесте», «Асылбек и Гульджихан» и другие.

**Ключевые слова:** фольклор, сюжет, восток, типология, женская верность, рукопись, попугай.

### Кіріспе

Дастан жанры XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасыр басындағы қазақ қоғамының рухани-әдеби өмірінде аса маңызды рөлге ие екендігі мәлім. Шығыстық сюжетке құрылған дастан-хикаялар өткен ғасырдағы сан ұрпақтың рухани-мәдени сұранысын қанағаттандырып қана қоймай, жазба әдебиетке жол алған белсенді жанр. Тәуелсіздік кезеңінде қазақ фольклорындағы дастан жанры мен оның туу, даму жолдары жаңаша ойлау тұрғысынан қайта қарастырылып, бірқатар ғылыми зерттеу жұмыстарының нысанына айналды. Атап айтқанда, Ә. Қоңыратбаевтың, С. Талжановтың, Р. Бердібаевтың, Ө. Күмісбаевтың, А. Қыраубаеваның, Б. Әзібаеваның, Н. Келімбетовтің, Н. Жармағамбетовтің, С. Қасқабасовтың, т.б. ғалымдардың еңбектерінде Шығыс әдебиеті мен фольклорынан енген сюжет-мотивтердің қазақ ертегілері мен хикая-дастандарындағы көрінісі түрліше деңгейде талданғанын көреміз. Авторлар араб, парсы және үнді классикалық әдебиетінің қазақ мәдениетіне тигізген игі әсері туралы, Қазақстан мен Шығыс халықтары арасындағы ежелден келе жатқан рухани сабақтастық пен өзара ықпалдастық мәселелері жайында ой толғайды. Әсіресе, Шығыс сюжеттерінің қазақ даласына таралу жолдары, хикая, дастандар мен ертегілерге арқау болған көне сарындардың шығу тегі, түпнұсқа шығармаларымен ара қатынасы, олардың түрлі типологиялық үлгілері Орта ғасырлық Шығыс пен Ислам мәдениетінің контекстінде салыстыра сараланған.

Қазақ әдебиеті мен фольклорының тарихына көз салғанда, XIX ғасырдың екінші жартысында кең құлаш жайған дастан жанрының синкретті сипатын ойға ұстай отырып, жазба әдебиет пен фольклордың ара салмағы қандай екендігін саралау қажеттігі туындайды. Екі ғасыр тоғысындағы қазақ әдебиетінің рухани сұранысын толықтай өтеген шытырман әрі сыршыл жанрдың ел арасында тез танылып, таралуына ескіше шығыс медресесін бітірген молда, тәліб, тілмаш-тәржімандардан бұрын сауатты ақындар көп тер төккені мәлім. Бірақ Кеңес өкіметінің солақай саясаты «шығысшыл» дарын иелеріне жазықсыз жала жабумен болды. Олардың ең көрнекті өкілдерінің бірі Тұрмағамбет Ізтілеуұлы «діндар, молда, саяси сенімсіз адам» деген желеу-жаламен түрмеге жабылды. Қармақшыда туған аса білімпаз, талантты ақын қазақ топырағында «Тотынама» сюжеттерін алғаш нәзиралаушылардың бірі еді. «Кәмила мен Димна» мысалдарына еліктеп көптеген хикаялар шығарған Мәшһүр Жүсіп шығармашылығы да ұзақ жылдар бойына зерттелмей, жарияланбай келді.

Бұл бағыт өкілдерінің шығармашылығындағы шығыс сарындары XX ғасырдың 60-жылдары әдебиет сыншыларының партиялық сынына ілікті. Аталған бағыт өкілдерінің әдеби мұралар шын мәнінде, тек өткен ғасырдың 90-жылдары ғана ғылыми нысанға алынып,

зерттеліп, жариялана бастаған-ды. Бір кездері әдебиеттанушы Б. Кенжебаев: «Рас, XX ғасыр басындағы әлгі аталған ақын-жазушылардың көрген мектебі, оқып, нәр, азық алған әдебиеті – ертедегі араб, парсы әдебиеті, қазақтың, татардың, азербайжанның, Орта Азия халықтарының бұрынғы әдебиеті, шығыстың әдеби дәстүрі еді. Бұлардың кейбіреулері, біраз ретте араб, парсы хикаяларын, «Мың бір түн», «Шаһнама», «Тотының тоқсан тарауы» әңгімелерін, қазақтың ертеке аңыздарын бұрынғы Шығыс әдебиеті дәстүрінде қисса, дастан, мысал, назым етіп жазды» [1, 138-б.] деген пайымды пікір білдірген болатын. Әйтсе де ол тұста Тұрмағамбет, Шәді, Мәшһүр Жүсіп, Шораяқтың Омары, Мақыш, Ақылбек, Жүсіпбекқожа, Нұралы, Ақыт қажы, Кете Жүсіп, Нұржан, Ақмолла, Майлықожа, Ерiмбет, Әрiп сияқты көптеген ақындарды ел танығанмен, етене бiлген жоқ, өйткенi «шығысшыл», «кiтаби» деп терiс айдар тағылған ақындарымыздың шығармашылығын оқытуға тиым салынғаны мәлiм.

Осы айтылған мәселелердi ескере келгенде, ұсынылып отырған мақаланың ғылыми өзектiлiгi және бүгiнгi әдебиет пен фольклор ғылымының мiндеттерiн шешуде қажеттiлiгi айқын деп ойлаймыз. Мақаланы жазу барысында соңғы жылдарда ежелгi шығыс мәдениетi мұраларының қазақ әдебиетiне тигiзген игi ықпалы жайында жазылған бiрқатар ғылыми еңбектерге [2] назар аударылды.

### **Зерттеу әдiстерi мен материалдар**

Қазақ дастандарының өнiмдi бөлiгiн хикаялық дастандар құрайтыны белгiлi. Мақалада новеллалық бағыттағы тақырыптар мен сарындары бойына сiңiрген осындай шығармалардың негiзгi идеясы мен олардың кейiпкерлер жүйесi, сюжеттiк құрылымындағы ерекшелiктерiне бүгiнгi ғылыми талаптар тұрғысынан сараптама жасалды. Зерттеу жұмысының нысаны ретiнде қазақ фольклорының 100 томдық «Бабалар сөзi» топтамасына енген қисса, дастандар мен ертегiлер мәтiнi және Кете Жүсiп, Тұрмағамбет, Таңжарық, Жанұзақ сынды жекелеген ақындар жырлаған шығармалар қарастырылды.

Мақаланы жазу кезiнде тарихи-типологиялық, салыстырмалы компоративистикалық және әдеби синтез әдiстерi қолданылды. Отандық және шетелдiк ғалымдардың теориялық еңбектерi мен ғылыми тұжырымдары қаперге алынды. Сонымен бiрге әдеби және пәнаралық байланыстардың ғылыми нәтижелерiне мән берiлдi.

### **Талдау мен нәтижелер**

«Жазықсыз қуғынға ұшыраған жандар» туралы шығыстық сюжет көптеген қазақ дастандарының басты тақырыбына айналған. Бiз бұл арада үндi, парсы және қазақ фольклорына қатысты пікір білдіріп отырмыз. Себебi, аталған сюжеттiң әлемнiң көптеген елдерiнiң халық әдебиетiнде ежелден бар халықаралық сюжеттердiң бiрi болып табылатындығы аян.

Қазақ дастандарын зерттеушi Б.Әзiбаева осындай сюжеттерге құрылған фольклорлық шығармалардың мазмұнын үш бөлiкте қарастырады. Соның үшiншi үлгiсi төменде бiз талдағалы отырған дастандардың сюжетiне сәйкес келедi. Ғалым былай дейдi: «Күйеуi [әкесi] алыс сапарға шыққанда әйелiн [қызын] сенiмдi, жақын көретiн (ол туысы болуы да мүмкiн) адамына тапсырады. Сенiмдi, адал деген адамы аманатқа қиянат жасап, оған нақақтан-нақақ жала жабады. Бейкүнә әйел (қыз) өлiм жазасына кесiледi. Бiрақ ол түрлi себептермен аман қалады. Ақырында жасалған жауыздықтың бетi ашылып, жала жапқандар жазаланады». Осы сюжетке құрылған шығармалардың мазмұны басқа да үлгiде болуы мүмкiн [3, 327-б.].

Дастанда бұл типтегi шығармаларда жазықсыз жалаға ұшырап, бастарына қауiп-қатер төнген әйелдердiң адалдығы мен туралығы дәрiптеледi. Ғалымның пікіріне сүйенсек, ондай кейiпкерлер «сабыры мен тақуалығының арқасында қиындықты жеңiп шығады, өзiнiң тазалығын, әдiлдiгiн дәлелдейдi және көбiнесе өзiн орынсыз жәбiрлегендерге кешiрiм

жасайды; мұндай жағдайға кейіпкерлер «ғажайып көмекшілердің» арқасында иә өз басының ерекшелігімен, яғни тұлғалық қасиеттерімен жетеді. Хикаялық дастандарда кейіпкер өте ақылды, сабырлы, төзімді, айлалы, тіпті қу болып келеді» [3, 328-б].

Мұндай сюжеттерді «Тотынама», «Мың бір түн» ертегілері мен дастандарынан көптеп кездестіруге болады. «Жазықсыз қуғын көрген жандар» жайындағы сюжеттер, сондай-ақ, түркілік аңыздардан бастау алатын «Мұңлық-Зарлық», «Шаншар хан», «Күлмес хан», «Үш ойшыл» сияқты халық эпостарына арқау болған. Осы қатардағы маңызды сюжеттердің бірі Алаштың түп атасы саналатын Алаш хан туралы тарихи-шежірелік аңыз екендігі шүбәсіз. Бұл көне аңыздың шығу тегі мен оның ұлттық тарихымыздың өткеніндегі аса мәнді тұстары жөнінде алғаш сөз еткен Ш.Уәлиханов болатын [4, 259-б.].

Енді «Жазықсыз қуғын көрген жандар» туралы сюжеттерге басты негіз болған әйелдің адалдығы мен ақылдылығы және тақуалығы жайындағы мотивтерге тоқталайық. Ондай сарындар нәзирашыл ақындар мен халық жыршыларының репертуарындағы бірнеше қазақ дастандарының сюжеттік фабуласын құраған. Мысалы «Марқұма», «Раунақ», «Рауа-бану», «Асылбек пен Гүлжиһан», «Мұрат Салих пен Мағрипа», «Болат, Жанат», т.б. новеллалық және романдық (ғашықтық) дастандарымызда Шығыс әйелдерінің отбасы мен сүйген жарына, ата-анасы мен туған еліне деген адал махаббаты, кіршіксіз сезімі мен сабырлы мінезі, қиыншылыққа төзімділігі, ақылы мен турашылдығы жан-жақты сипатталады. Ақын-жазушылар өзі ұнатқан сюжетті түрліше құбылта отырып, кейіпкерлерін сан-алуан өмір сынағынан өткізеді. Сөйтіп ақырында әйелдің не қыздың бойындағы бағалы қасиеттерді жыр тілімен образды түрде сенімді дәлелдеп шығады.

«Әйелдің адалдығы мен тапқырлығы» туралы сюжет «Тотынаманың» 33-түніндегі «Ұтарид әйелі Хұршид һәм жігіттің» әңгімесінде баяндалған. Үнді ертегісінің қысқаша мазмұны былай өрбиді:

Бір шаһарда Ұтарид атты кәтіб (кітап көшіруші) өмір сүріпті. Оның сұлулығы сондай Хұршид деген әйелі болады. Бір күндері Ұтарид алыс сапарға шығады да, үй-жайын Қайбан атты інісіне тапсырады. Ағасы жоқта Қайбан жеңгесіне қырындап, ашыналық сөз салады. Хұршид үзілді-кесілді қарсылық білдіреді. Бірақ қайнысы бұған кектеніп, әйелге жала жауып, шаһардың зұлым әміріне алып барады. Хұршидті таспен атқылап жазалайды. Әйтсе де ол тірі қалып, қайын атасының үйін паналайды. Жарақаты жазылып, қайтадан сұлу қалпына келген Хұршидке енді сол үйдің Латиф атты ересек ұлы құмартып, тиісе бастайды. Әйел көнбеген соң Латиф те ашуға мініп, түнде кішкентай бауырын пышақтап өлтіріп, қанға малынған пышақты Хұршидтің төсегіне жасырады. Бұл қылмыс әшкере болғанмен, қайын атасы әйелдің адалдығын сезіп, жазаға тартпаса да туыстары оны қаңғыртып жібереді. Әйел дала кезіп жүріп, күнәсі үшін таяққа жығылып жатқан Шәріп деген бозбаланы айыбын төлеп, босатып алады. Жігіт әйел мұны мені ұнатқаннан жасады деп ойлап, арам ниетке қадам басады.

Хұршид Меккеге бара жатқан кемеге мінгенде әлгі жігіт те қоса мінеді. Мақсатына жете алмаған Шәріп «бұл әйел – менің күнім еді» деп бір көпеске сатып жібереді. Хұршид саудагерге өзінің текті әулеттің келіні екендігін сендіре алмай, Құдайға жалбарып, қатты мінәжат етеді. Сол кезде зор дауыл тұрып, кеме суға бата бастайды. Саудагер әйелдің адалдығын түсініп, оған жанашырлық танытқан кезде дауыл тынып, кеме есен-аман бір аралға тоқтайды.

Хұршид енді жан баласына сенбей, шашын күзеп, жапанда тұрған мазарға шырақшы болады. Ақырында әулие әйел атанады. Сонымен бірге түрлі ауыр кесел-сырқаттарды да емдейді. Бұл хабар жер-жерге тарап, бір күні мазарға баяғы өзіне қиянат жасаған үш адам – соқыр Қайбан, мешел Латиф, алапес Шәріп келеді. Қайбанның қасында әйелдің бұрынғы күйеуі Ұтарид те бар екен. Хұршид оларды танып, өзін білдірмей: «Сіздердің кеселдеріңіз біреуге жасаған қиянаттың себебінен болған. Шындықты жасырмай, жасаған күнәларыңды

айтсаңдар ғана ауырудан айығасыңдар» дейді. Сөйтеді де үш ұрының қиянаты мен олардың қылмысын мойындап үңгірден құтылғаны туралы аңызды айтып береді. Содан келген сырқаттар да ойланып, біздің де істеген күнәміз осындай еді ғой деп, Хұршидке жасаған қылмыстарын түгел жайып салады.

Осыдан соң Хұршид бұрынғы күйеуі Ұтаридке бет-жүзін ашып, өзін танытады. Әйел әлгі үш кемтар жігітке қол жайып бата берген соң олар да сырқатынан айығады, істеген істеріне қатты өкініп, Хұршидтің аяғына жығылады. Әйел үш жігітке кешірім жасайды [5, 198–202-бб.].

«Тотынамадағы» осы әңгіме қазақ дастандарына да өзек болған. Солардың бірі – «Мұрат Салих пен Мағрипа» дастаны.

Дастанның түпнұсқадан қандай сюжеттік айырмашылығы бар? Бұл сауалға екі шығарманың кейіпкерлер жүйесіне және құрылымдық ерекшеліктеріне қарап жауап беруге болады.

«Тотынамада» Тоты мен Хұжасте атты келіншектің кезекті (33-түн) түнгі әңгімесі екеуара сұхбаттан бастау алады. Тоты әйел өміріне үлгі боларлық бір әңгіменің шетін шығарады. Хұжасте одан айтып беруін өтінеді. Одан арғы оқиға біршама ұқсас өтеді. Қазақ дастандарында кіріспе жыр-өлең айтылады. Осы дәстүрлі беташар сөзде жыршы дастанның мақсаты, бас кейіпкердің қысқа портреті (мінездеме), болатын оқиғаның емеуріні мен оның эпикалық мекен-жайын атап өтеді. Дастанның экспозициялық бөлігі осымен бітіп, әрі қарай бас кейіпкерлердің толық сипаттамасы және әдетте, эпостық шығармалардың басты қозғаушы мотиві – үй иесінің алыс сапарға аттануы сөз болады. дастанда «Болыпты бір саудагер Түркістанда» деп оқиғаның кейіпкерлері түркі жерінің тұрғындары екендігін таныстырады. Ал «Тотынама» ертегісінде «О, Түркістан перілерінің әміршісі!» деп Тоты Хұжастеге қарата айтқан. Яғни қазақ шаһары онда әңгіме басталмас бұрын сұхбат арасында келіншектің көңілін көтеру үшін мадақ – эпитет ретінде ғана айтылғанын байқаймыз. Сондай-ақ Мұрат Салихтың әйелі Мағрипа «наху-сарып», «мұктасар» оқығаны, яғни арабша грамматика, сөз өнері негіздері мен медресеге арналған Құран бөлімдерін сауатты меңгергені туралы дастандағы мәліметтер үнді ертегісінде айтылмаған.

«Тотынамада» Ұтаридтің жай ғана сапарға шыққаны баяндалса, қазақ дастанында Мұрат Салих Меккеге қажылық сапарына аттанады. Екі шығармадағы кісі аттары да елеулі айырмашылық бар. «Тотынамада» бас кейіпкер Ұтарид пен оның сұлу әйелі Хұршид болса, қазақ дастанында Мұрат Салих пен Мағрипа. Үнді ертегілерінде әйелге қиянат жасаушы қайнысының есімі – Қайбан, ал дастанда – Ясаж. «Тотынамада» Хұршидті паталатқан өзінің қайын атасы болса, дастанда – жолаушы Ағыраби. Үнді ертегісінде әйелдің екінші қайнысының аты – Латиф, ал қазақ дастанында оны Ағрабидің есімі белгісіз інісі ауыстырады. «Тотынамада» Хұршид құтқарып қалған жігіттің аты – Шәріп те, дастанда – Намұрұт.

Бұл жерде біз «Мұрат Салих пен Мағрипа» дастанын «Тотынаманың» З.Нахшаби жазған версиясымен салыстырған едік. Шынына келгенде, қазақ дастанының сюжеті З. Нахшабиден емес, Қазанда басылған (1904) «Тотынаманың» түрік-осман редакциясының татар тіліндегі тәржімесінен алынғаны белгілі болды. Оның үстіне Қытайдағы қазақтар арасында үнді жинағының А.Қайырханұлы аударған нұсқасы да көптен белгілі (1987) болатын.

Нақтырақ айтқанда, «Мұрат Салих пен Мағрипа» дастанының сюжеті Қазанда басылған «Тотынаманың» 9-түнінде баяндалатын «Түркістан еліндегі Салих жомарт пен Мархума қатынның хикаясы» атты әңгімеге негізделгенін және түпнұсқа кітаптан онша алшақ кетпегенін көреміз. Дастандағы кейіпкерлер есімі де сол кітаптан алынған. Тек Мархума орнына Мағрипа атын қойғаны болмаса, басқа өзгеріс жоқ.

Жалпы, парсы тіліндегі «Тотынама» мен оның түрік-осман тіліндегі версиясында айтарлықтай айырма жоқ. Екі мәтіннің мазмұнынан бір ғана сюжеттік ауытқу аңғарылады. Ол: Мағрипа – Мархуманың кемеде күн ретінде сатылуынан соңғы эпизодтары. Осы сюжеттік ерекшелік екі шығармада төмендегіше көрініс тапқан.

1) «Тотынама» (З. Нахшаби – Е. Бертельс – Ә. Қоңыратбаев): Хұршид күн ретінде бір саудагерге сатылады. Әйел саудагерге өзінің дегдарлығын, тақуалығын айтып, ол сенбегесін Құдайға жалбарынып, зар жылайды. Дауыл тұрып, кеме суға бата бастағанда, саудагер әйелдің тазалығына сеніп, оған жанашырлық білдіреді. Дауыл тынып, кеме бір жағалауға тоқтағанда Хұршид түседі де түзде иесіз тұрған мазарға шырақшы болып тұрады.

2) «Тотынама» (Осман-түрік версиясы – А. Файзханұлы – А. Қайырханұлы): Мархума күн ретінде кемешілерге сатылады. Кемедегі еркектер әйелге таласа бастайды. Әр қайсысы «маған ти» деп мазасын алған соң, Мархума: «Күресіп, қай жеңгенің мені аласыңдар» – дейді. Кемедегі еркектер төбелесіп, бірін-бірі суға лақтырып, соңында Мархума жалғыз өзі ғана қалады. Кеме жағаға тірелген соң әйел судан шығып, еркекше киініп алады да сол елдің патшасына барады. Кемедегі қазынаны патшаға сыйлайды. Патша Мархумаға арнайы үй салып береді.

Бұдан соңғы оқиғалар екі нұсқада да ұқсас. Хұршид мазарда, Мархума әлгі үйде емшілікпен айналысады. Баяғы үш қиянатшыл жігіт сырқаттанып әйелдің алдына келіп, күнеларын мойындайды. Әділет салтанат құрып, әйелдің адалдығы мен тақуалығы дәлелденіп, бұрынғы күйеуіне қайта қосылады. Қазақ дастандарында да осы «бақытты финал» өзгеріссіз қайталанатын. Әсіресе, ӘӨИ қолжазба қорында (ш. 884, 7-дәп.) сақталған «Марқұма» сюжеті аталған кітаби нұсқалармен мейлінше үйлеседі.

Қазақ фольклорына «Тотынама» әңгімелерінен ауысқан бұл сюжет «Мархума» атты ертегіде толық көрініс тапқан. Фольклортанушы С. Қасқабасов өзінің «Ертегінің ішкі жанрлары мен поэтикасы» деген еңбегінде аталған ертегінің сюжетіне тоқтала келіп мынадай ой сабақтайды:

«Осындай жарына адал әйелдер туралы новеллалық ертегілердің өзі бір топ. Әйелдер жаланың кесірінен қаншалықты азап шегіп, адам айтқысыз қорлық көрсе де, адамгершілік, имандылық қасиеттерін жоғалтпайды, барлық ауыртпашылыққа төзе біледі, ақыл мен сабырлылық арқасында қиыншылықтың бәрін жеңіп, мұратына жетеді.

Ал, олардың қарсыластары нағыз зұлым, екіжүзді болып көрсетіледі, алайда – жағымсыз кейіпкерлердің қылықтары ашық мінелмейді, ащы сынға алынбайды. Оларды новеллалық ертегі өзінің бас кейіпкерінің байыптылық, кеңпейілділік сияқты қасиеттері, өнегелі өмірі арқылы әшкерелейді. Сондықтан да ертегіде жәбірленген кейіпкер жауыздардан кек алмайды, оларды аяп, мүсіркейді, кешірім қылады. Мұның бәрі новеллалық ертегіні жанрлық тұрғыдан сипаттайды» [6, 237-б.].

«Тотынама», «Мың бір түн», «Қырық уәзір», «Бахтиярдың қиссасы» секілді Шығыс дастандарында әйелдің аярлық, мекерлік мінездеріне көп орын берілген. Ондай хикая, аңыздарда әйелдер күйеуі үйінде болсын, мейлі сапарда болсын қандай бір амал-айламен қулығын асырып, күйеуін ғана емес, көңілдерін де, ұрыны да, тіпті билік өкілдерін де жер қаптырып, ойлаған мақсаттарына жетеді. Әрине, бұл шығармаларда әйелдердің жақсы мінездері де қамтылған. Бірақ әйелдердің мекерлігіне яки тақуалығына байланысты түрлі мазмұндағы сюжеттерге негіз болған көне сарындар үнді қоғамындағы әр дәуірдегі саяси, діни және әлеуметтік өзгерістерге сай сан құбылып отырғанын аңғару қиын емес. Бұл орайда шығыстанушы П.А. Гринцердің:

«Жиектелген хикаят» - ежелгі және ортағасырлық Үндістандағы әйелдерге деген көзқарас туралы, неке мен отбасылық өмірдің түрлері мен шарттары туралы, яғни зерттеушілердің көптен бері назарын аударған нақ осы мәселелерге қатысты ауқымды әрі өте қызықты материалдарды қамтиды.

Әйелдің табиғаты, мәні мен қадір-қасиеті туралы үнділік көзқарастар өте қарама-қайшы болды. Бір жағынан, ведиялық дәуірде әйелдер отбасында, әсіресе балаларды тәрбиелеу мәселелерінде ер адамдармен тең құқықтарға ие болған. Екінші жағынан, Ригведада әйелдер құбылмалы деп аталады, олардың жүректері гиеналардың жүректерімен салыстырылады» [7, 153-б.], – деген пікірі соның айғағы. Ғалымның жазуынша, эпос бір жағынан «Махабхаратадағы» – Драупади мен «Рамаынадағы» – Сита секілді көптің құрметіне бөленген ғажап, мінсіз әйелдердің образын бейнелесе, екінші жағынан сол «Махабхаратаның» өзінде әйелдер еркектерді жолдан тайдыру үшін жаралған, яғни сезім ләззаты – әйел өміріндегі басты мақсат. Ал «Рамаынада» Лакшман әйелдерді табиғатында катал және қаскөй ретінде сипаттайды [7, 154-б.].

Қазақ дастандарын зерттеуші Б. Әзібаева академик С.Ф. Ольденбургтің ғылыми тұжырымдарына сүйеніп, әйел – кейіпкерге қатысты мотивтерді былай жіктейді: а) күйеуінің сапарға кетерде әйелінің қажеті үшін немесе біреуге алдын ала аманатқа қалдырған ақшасын қайтару; б) өзінің абыройына нұқсан келтіруге әрекет еткендерді жазалау; в) күйеуінің арнамысына тиюшілерді жазалау; г) өз нәпсісінің пайдасын жоғары қою. Бұл жағдайда көп версияларға «а» және «б» мотивтер тән. Осы сарындарға құралған шығармаларда әйел-кейіпкер қылмыскерді сотқа тарту үшін билеушілердің (патша, хан, т.б.) көмегіне жүгінеді. Ал екінші мотив бойынша арам ниеттілерді күйеуі жазалауы мүмкін; «в» және «г» мотивтерге негізделген сюжеттерде әйел ешқашан билеушіге жүгінбей, оларды өзі яки күйеуі жазалайды [8, 83-б.]. Осындай сарындарға құрылған шығыстық ертегілер мен дастандарда әйел – кейіпкердің сұлулығы мен аярлығы, ақылы мен тапқырлығы, қулығы мен опасыздығы, парасаты мен тақуалығы сияқты барша мінез-құлқы адам таң қаларлықтай жарқырай көрінеді.

Әйел мекерлігі мен тақуалығын сюжеттік арқау еткен қазақ дастандарының тағы бір қатары контаминацияланған және жергілікті ұлттық және түркілік сарындарды бойына мол сіңіруімен ерекшеленеді. Солардың бірі – «Асылбек пен Гүлжиганның қиссасы» (Дастан мәтінін ӘӨИ қолжазба қорына 1959 жылы Ресейдің Куйбышев облысының тұрғыны Нұрмұхамбет Жүсіпәлиев тапсырған – С.Қ.).

Дастандағы оқиғалар жоғарыдағы жазғанымыздай, үнді ертегілерінің бірнеше түнгі әңгімелерінің біріктірілуі немесе контаминацияға ұшырауы арқылы түзілген. Мұнда: 1) күйеудің әйелін ерекше сүйуі; 2) үй иесінің алыс сапарға аттануы; 3) жақын адамдарының қастығы; 4) әйелдің пәктігін сынау үшін дүние-малды бәске тігу; 5) әйелдің күйеуі тарапынан қуғындалуы; 6) әйелдің теңіз үстінде көп қиындыққа душар болып, аралға тұрақтауы; 7) ақыл, білімнің арқасында патшаның ықыласына бөленуі; 8) әйелдің еркек кейпіне енуі; 9) оған патша қызының ғашық болуы; 10) үш жұма мәулет сұрауы; 11) әйелдің өзіне және күйеуіне қастық еткендерді жазалауы; 12) күйеуіне кешірім жасауы; 13) күйеуіне патша қызын тоқалдыққа алып беруі; 14) патшаның әйелді әмір, күйеуін уәзір қызметіне тағайындауы сынды сюжеттік сарындар көрініс тапқан.

Дастанда осынша мол мотивтердің орын алуы шығармада тек «Тотынама» ғана емес, «Мың бір түн», «Синдбаднама» әңгімелерінің сюжеттерінен кіріккен, жамалған, тиектелген (обрамленные) хикаялардың үлесі барлығын айқын аңғартады. Шығыстың рамалық тәсілімен түзілген қыстырма әңгімелері қазақ дастандарында контаминацияға ұшырауы жиі кездесетін құбылыс. Бұл бір жағынан нәзіралық әдебиеттегі ең көп орын алған өнімді тәсілдің бірі. Шығыстық сюжеттің дала қазақтары арасында жырлануы ұлттық фольклорымыз бен руханиятымызда «Тотынама» хикаяларының маңызды орын алатындығының жарқын куәсі десек, артық айтқандық емес.

Шығыс қиссалары мен оның айтушылары қазақ сахарасындағы айтыстан соңғы екінші театр және оның сахнагерлері сияқты әсер қалдырады. Қазақтың көне үнді, араб, парсы сюжеттеріне құрылған шытырман оқиғалы дастандары барша халық сүйіп оқып, тыңдаған

жалпыұлттық әдеби-фольклорлық мирасқа айналды. Онда орта ғасырлық Еуропа романдарына тән белгілер де бар еді. Мұның бәрі өз кезінде қазақ романы мен поэма жанрының қалыптасуына берік негіз жасады.

«Асылбек пен Гүлжиһан қиссасының» соңында жыршы оқырманына:

Романды жаздық арнап мысал үшін,

Ойыңа қалай келсе, солай түсін.

«Ақтың отын ақымақ өшіре алмас»,

Дегені дұрыс мақал соның үшін [9, 260-б.],

– дейді. Бұл сөздер тектен-тек жазылмаса керек. С.А.Қасқабасовтың жоғарыда аталған зерттеу еңбектерінде: «Осылай бүкіл әңгіме бойы сюжеттер мен эпизодтар бірінің үстіне бірі жамалып, ертегінің оқиғалары қоюлана түседі де, мазмұны өте қызықты болады. Сөйтіп, бұл типтес ертегілер «халық романына» тән сипат алады», – [6, 244-б.] деп жазуы да осы пікірдің дұрыстығын дәлелдейді.

Қазақ дастандарының генезисі мен поэтикасын зерттеу барысында бұл ірі жанрдың қалыптасу, даму жолында шығыстың классикалық әдебиеті мен фольклорлық шығармаларының ықпалы өте күшті екендігін көреміз. Сондай-ақ осы бір көлемді әрі күрделі жанрдың поэтикалық болмысына қазақ эпосының, әсіресе ертегілер мен батырлық жырлардың тигізген ізгі әсері мол. Оны біз «Тотынамадан» ауысқан сюжет-мотивтерге құрылған қазақ дастандарының мазмұнынан да анық аңғарамыз. Бұл орайда фольклордағы тарихи-салыстырмалы және типологиялық сараптаулардың нәтижелері аса құнды болмақ.

Орыс ғалымы Б.Н. Путиловтың: «Бұл жанрдың поэтикасын тұтастай және оның элементтері бойынша түсіну үшін бізге сол халықтың фольклорынан да, одан тыс жерлерде де материал таба отырып, салыстырмалы тарихи-типологиялық талдау жүргізу өте қажет» [10, 16-б.] деген тұжырымы да соны меңзейді.

«Тотынама» сюжеттеріне құрылған тағы бір қазақ дастанын талдап көрейік. Мысалы, Кете Жүсіп Ешниязұлы жырлаған «Раунақ» атты дастанда үнді ертегісінің бірнеше түнгі әңгімелерінен алынған сюжеттердің ізі сақталған. Дастанның қысқаша мазмұны: Алдыңғы дастандағы Асылбек сияқты Раунақ та бір байдың жалғыз ұлы. Қалыңмалға жүз қара мал беріп Әбдіжәлел байдың Күлжамал атты қызын әйелдікке алады. Раунақ сұлу әйелін қызғанып ешбір жаққа шығып жұмыс істемей, табыс таппай үйінде отыра береді. Дастанның кіріспе бөлімі осылай бітеді. Шығарманың бастамасы (зачинь) «Тотынаманың» (1991) қазақша аудармасындағы 4-және 42-түндердің оқиғаларын еске түсіреді. Немесе осы сюжетке құрылған «Сапаһи» атты қазақ ертегісін алайық. «Тотынаманың» (3. Нахшаби версиясы) 4-түнінің тиек әңгімесінде сұлу әйелін қызғанып, жұмыстан қол үзіп, кедейшілікке ұрынған жауынгер туралы баяндалады. Қазақ ертегісінде осы әңгіменің сарыны айқын сезіледі. Сонымен бірге осыған ұқсас сюжеттік сарын «Қызыл гүл» ертегісінде де кездеседі.

Аталған қазақ ертегілері мен «Тотынаманың» негізгі бөлімінің сюжетіне негіз болатын мотив – «солмайтын гүл». Қызғаншақ жігітке әйелі өз адалдығының айнымас белгісі ретінде қызыл гүл сыйлайды. Гүлдің үнемі ашылып, жайнап тұруы – ғашық жардың пәктігін ишаралайды. Ал әмір баласы болса, жігіттің айтқанына сенбей, оның әйелін сынамақ болып, соңында жауынгердің адал жарынан кешірім сұрауға мәжбүр. Кете Жүсіп дастанына келсек, үйден шықпай, кәсіпсіз отырған күйеуіне Күлжамал өзінің суретін салып береді де, «сағынғанда соған қарап сағынышыңды басарсың» дейді.

Раунақ әйеліне қош айтып, сауда мақсатымен Бұхара шаһарына келеді. Базарда танысқан сарт оған ғашығының суретін көрсетеді. Сонда Раунақ «менің қолымда құр ғашық әйел емес, адал сүйген жарымның суреті бар» деп, қалтасындағы әйелінің суретін сартқа көрсетеді. Әлгі тәжік оған сенбей:

Болмасын бұған сеніп ықтиярың,

Ақылсыз жігіт екенсің мұнша жарым.

Сапарға сені алдап қоя беріп,  
Артында той етеді ол жаллабың.  
Тамыр боп сол жарыңнан белгі әкелсем,  
Кіреуге беремісің барлық малың.  
Бір белгі сол жарыңнан әкелмесем,  
Сенікі болсын менің мүлкім-малым,

[11, 105-б.] – дейді. Сол арада Раунақ пен сарт шарттасып, мал-мүліктерін бәске тігеді. Сарт Мекке шаһарына сауда жасаған болып барып, түрлі айла қолданып, кемпірдің көмегімен Күлжамалдың жүзігін және жалаңаш суретін салып алып қайтады. Алған заттарын куәлікке тарта отырып, әйелінің опасыз, бұзық екендігіне Раунақтың көзін жеткізіп, оның бар мал-мүлкін олжалап алады. Жігіт қасындағы он құлын Құдай жолына азат етіп, өзі диуана болып кетеді. Сол құлдарының арасындағы Дана құл атты қожасына жанашыр біреуі Меккеге барып болған жайды Күлжамалға хабарлайды. Күлжамал қасына Дана құлды ертіп, көп қазынамен Бұқараға келеді. Мұнан соң баяғы сарттың дүкенін тауып танысады да айламен мас қылып, жамбасына мөр басады.

Ертеңіне шаһар қазысына барып: «Менің бір мөр басқан құлым бар еді, қазір менің айтқанымға көнбей тұр» – дейді. Қазы жендеттеріне айтып, сартты алдырып тексерсе, жамбасындағы мөр әшкере болады. Ақыры, әйел даналықпен, айламен Раунақтың алдында бірін-біріне танытпастан сарттың зұлымдығын өзіне айтқызып, мойындатады. Өзі күйеуіне қайта қосылып, бақытты ғұмыр кешеді. Сарт пен кемпір жазасын алады [11, 113–114-бб.].

«Раунақ» дастанындағы әйелдің күйеуіне адалдығы және күйеуінің ар-намысына, дүние-малына қол сұққан күнәһарды жазалау сарындары «Тотынаманың» 4-ші және 33-түнінің әңгімелерімен үндес келеді. Алғашқысында жауынгердің әйелі күйеуінің және өзінің намысын қорламақшы болған әмір баласын тәубаға түсірсе, екіншісінде көп қиындықтан кейін әйел (Ұтаридің әйелі – Хұршид) өзіне залал келтірген және күйеуінен айрылып, қаңғып кетуіне себепкер жандардың «басын игізіп», соңыра оларға кешірім жасайды. «Тотынаманың» парсы тіліндегі версиясын дін жолындағы сопы ақындар жазғандықтан, қылмыскерлер жеңіл жазамен құтылып отырады. Керісінше, «Асылбек пен Гүлжиһан», «Раунақ» секілді қазақ дастандарында қылмыскерлер тиісті жазасын алады, далалықтардың әділетшіл, опасыздыққа жаны қас қатал заңы үстемдік құрады. Кете Жүсіптің халыққа айтар ғибрат сөзі де дастанның басты идеясымен өзектес өріледі:

Жалғанда ердің жақсы амандығы,  
Жақсы әйел жарық қылар қараңғыны.  
Жігіттің жан жолдасы – жақсы қатын,  
Сұлулық бірдей болса адалдығы.  
Әйелдің ақылымен ақырында  
Әркімнің өзін тапты арамдығы.  
Қапас боп қараңғы үйде кемпір өтті,  
Өмірі көріп өтті жаман күнді.  
Раунақ – Күлжамалдың хикаясын

Ақырын молла Жүсіп тамам қылды, – деп ақын шығармасының түйінін бітіріп, нәзиралық әдебиет өкілдерінше өз есімін мәлімдеп, қолын қояды [11, 114-б.].

Біздіңше «әйелдің адалдығы» мен «жазықсыз қуғын көрген жандар» туралы Шығыстық сюжет сарындарының басым көпшілігі қазақ эпосына «Тотынама» әңгімесінен келгендігі анық. Оған үнді ертегілеріндегі 4-түніндегі әңгіменің сюжетін дәл қайталайтын «Гүлдәсте» дастаны да айғақ. Аталған фольклорлық шығарманың жырлаушы, айтушылары белгісіз. Араб әрпімен көшірілген (1956 ж.) қолжазбаны ӘӨИ қорына өткізген фольклортанушы Н.Төреқұлов. Осы тақырыптағы өзге дастандар сияқты мұнда да ғашықтық, қызғаныш сезімдерімен бірге әйел-кейіпкердің арлылығы, имандылығы, білімділігі мен ақылдылық

қасиеттері ерекше сипатқа ие. Әйел өзінің ғана емес, сонымен қатар сүйген жары – күйеуінің де ар-намысын аяқасты етпекші болған арам ниетті пенделердің жолын кесіп, ақыл-парасатының арқасында олардан биік тұрады. Дастанның финалдық бөлімінде әйелді жолдан тайдырмақ болған екі жігіт пен патша әйелден кешірім өтініп, әйелді өзіне өкіл қыз, жігітті өкіл күйеу және шаһардың әкімі етіп сайлайды [12, 1-31-б.].

Белгісіз ақынның мәліметіне қарағанда дастанның үнді ертегісінен нәзіралануы еш дау тудырмайды. Мұны ақынның:

Кітапқа «Тотынама» қойылған ат,  
Насыр-дүр парсы тілімен жазылған хат.  
Парсыны түркі тілге айналдырдым,  
Көңілі есіткеннің болсын деп шат,

– деген сөздері толық дәлелдейді. Кітаптың парсы тілінде болуы және насыр (проза) түрінде баяндалуы да соның айғағы. Бұған қарап, ақын «Тотынаманың» З. Нахшаби версиясымен, не болмаса сол ізбен өзге біреу қайта көшіріп, Ташкент, Душанбе қалаларының бірінде басылған кітаби нұсқалармен таныс болған деп ойлаймыз. Бірақ қай кітаптан, қандай нұсқадан екендігі беймәлім болса да, бұл «Тотынама» (З.Нахшаби) сюжеті екенін білеміз.

Әлбетте, бұл арада қазақ фольклорындағы ежелгі үнді сюжеттері тікелей санскрит немесе кейінгі һинди тілінен емес, «Тотынаманың» орта ғасырлық парсы-тәжік тіліндегі редакцияларының қолжазба нұсқалары мен Қазан, Ташкент, Стамбул қалаларында жарық көрген түркі тіліндегі тәржімехал кітаптары арқылы жеткенін ескерген орынды. Ал түркі-иран әдебиетінің мәдени байланыстары тым әріден бастау алып, Ислам халифаты, Ғазнауи мемлекеті заманынан бері қарай қарқынды дамығаны мәлім. Белгілі фольклортанушы Х.Г. Короглының: «Түріктердің халық жырлары (озандар) ең алдымен ирандықтардың дастандық эпостарын өз тілдерінде қайта жаңғыртты немесе ирандықтардың стильдік тәсілдерін қолдана отырып жаңа түркі тастандарын туғызды. Сөйтіп, шамамен, XVI–XVII ғасырлардан бастап иран, түркі және (сирек жағдайда) араб сюжеттерінің желісі бойынша жүздеген дастандар дүниеге келді» [13, 44-б.] – деген пікірлері де осыған саяды. Қазақ әдебиетіндегі шығыстық дәстүрді қарастырған зерттеушілердің: «Мың бір түннің» ежелгі негізін парсыдан арабшаға аударылған үнді-ирандық ертегілер құрайды» [14, 91-б.] деген тұжырымдары да жоғарыда айтылған ойларды қуаттай түседі.

«Әйелдің даналығы» жайында мотив туралы көрнекті орыс фольклортанушысы Пропптың еңбегінде де қамтылады. Зерттеуші бұл сарынның орыс фольклорында сирек кездесетінін жаза келіп, былайша ой өрбітеді: «Сюжет этот не привился на русской почве. Известен только один русский и один украинский варианты. Испытание, налагаемое мужем, воспринимается как издевательство над совершенно невинной женой. В средние века сюжет был более популярен, известны многие литературные обработки его (в том числе новелла Боккаччо), и в ту эпоху, на фоне литературы о злых женах, он имел большое значение как попытка возвеличить достоинство и добродетели женщины» [15, 300-б.]. Бұған қарағанда көне үнді ертегілерінің батыс Еуропаға көбірек тарағанын аңғару қиын емес. Демек, шығыстанушы Е.Э. Бертельс «Түнгі әңгімелердің жауһары» [16, 8-б.] деп атаған «Тотынама» ертегілері әлем халықтарын әлі де тамсандырып, қалың оқырманның рухани азығына айнала берері сөзсіз.

### Қорытынды

«Тотынама» әңгімелерінің сюжеті – ондағы сан қырлы тұрмыстық-әлеуметтік сарындардың қарапайым шыншылдығы мен шытырман, шымыр оқиғалары Еуропа халықтарының тұрғындарын ғана емес, қазақ далаларының қиялға бай көшпелі халқын да таңдай қақтырды. «Тотынама» Батыста Бокачо, Г. Мопассан шығармаларының стиліне елеулі әсер етсе, оның махаббат сарындары қазақтың романдық эпостарының дамуына

едәуір ықпал жасағаны анық. Ғылыми мақалада үнді жинақтарынан енген сюжеттердің фольклорлық табиғатымен қатар, олардың қазақтың жазба әдебиет бастауларына жағымды әсер еткендігі нақтылана түсті. Бұл орайда қазақ дастаншылары мен ертекшілері үнді сюжеттерімен ауызша түрде ғана емес, әдеби жолмен – жазбаша кітап, қолжазба арқылы да таныс болғаны аңғарылады. Әрине, фольклор нәзірасы тек Абай, Шәкәрім, Шәді дастандарымен шектелмейді. Бұл бағыттағы Майлықожа, Мәшһүр Жүсіп, Нұралы, Тұрмағамбет, Таңжарық, Омар, Кете Жүсіп шығармашылығына да әділ ғылыми көзқарас қажеттігі қаперге алынды.

Мақалада сюжеттері салыстырыла сарапталған «Мұңлық-Зарлық», «Мархұма», «Раунақ», «Қызыл гүл», «Сапани», «Гүлдәсте», «Асылбек пен Гүлжиһан», т.б. қазақ дастандары негізінен Шығыс мотивтерін, «Тотынама» сарындарын басты арқау еткен. Осы тектес шығармалардың сюжеттік құрамында «Тотынамадан» өзге «Мың бір түн», «Синбаттың жеті сапары», «Кәлила мен Димна» сынды Шығыс ертегілерінен ауысқан сарындар да жетерлік. Әйтсе де, қайсы бір дастан болмасын, олардың бастамасы мен финальдық бөліктерінен, тіпті кейіпкерлер образынан да ұлттық болмыс-бітім, қазақы таным, көшпелі тіршілікке сәйкес ұғым-түсініктер дәйім де байқалып тұрады. Мәселен, үнді сюжеттерінің желісіне құрылған шығармалардың біразында ұлттық фольклорымызға хас «перзентсіздік», «қалыңмал», «серттесу», «барымта» сияқты жергілікті, тұрақты сарындар да кездесіп отырады.

Зерттеу жұмысының нәтижесінде бірқатар қазақ дастандарында «Тотынамадан» ауысқан «әйел мекерлігі», «әйелдің тақуалығы» және «ақылды, тапқыр әйел» мотивтері көрініс тапқаны айқындалды. Типологиялық сараптау барысында көне үнділік «Тотынамада» баяндалатын тоты құс пен Хұжасте арасындағы тиектелген әңгімелердің кейбіреулері «жазықсыз қуғын көрген жандар» туралы сюжетті арқау еткен бірқатар қазақ ертегілері мен хикаялық дастандарға негіз болғаны дәлелденді. Тағы бір назар аударатын нәрсе, қазақ топырағындағы «Тотынама» әңгімелерінің кейбіреуі түпнұсқаны түгелдей қайталаса, енді бірқатар сюжет-мотивтердің контаминацияға ұшырағаны байқалады.

Бұл орайда «Тотынама» сюжеттері қазақ фольклорының ертегі, хикая, дастан, мысал сияқты жанрларының жаңа, тың сарындарымен толығыуына, тақырыптық, идеялық тұрғыда дамып, кемелденуіне зор ықпал жасаған деп тұжырымдаймыз.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Кенжебаев Б. XX ғасыр басындағы қазақ әдебиеті туралы // «Әдеби мұра және оны зерттеу» конфер. мат.-ры. – Алматы: ҚазКСР ҒА баспасы, 1961. – 375 б.
2. Қасқабасов С. Таңдамалы. Т.1. Қазақтың халық прозасы. Зерттеулер. – Астана: Фолиант, 2014. – 320 б.; Әзібаева Б.У. Қазақ эпосының сюжеттері: монография. – Алматы: «Servise Press», 2014. – 576 б.; Қазіргі әдебиет және фольклор. – Алматы: Арда, 2009. – 480 б.; Дала фольклорының антологиясы: Он томдық. – Т. 8: Прозалық фольклор: Аңыздар. – Алматы: Brand Book, 2020. – 472 б.; Тулеубаева С. «Тысяча и одна ночь» в казахской фольклорной традиции (на примере каз. сказочного эпоса): Автореф. ... канд. филол. наук. – Алматы, 2004. – 25 с.
3. Әзібаева Б. Нәзігүл. Томға енген мәтіндерге ғылыми түсініктеме // Кіт.: Бабалар сөзі. Жүз томдық. Хикаялық дастандар. Т 23. – Астана: Фолиант, 2005. – 360 б.
4. Валиханов Ч. Избранные произведения / Вступ. статья А.Х. Маргулана. – М.: Наука, 1997. – 414 с.
5. Нахшаби З. Тотынама / Орыс тілінен ауд. Ә. Қоңыратбаев, Т. Қоңыратбаев. – Алматы: Жазушы, 1991. – 301 б.
6. Қасқабасов С. Жан азық. Әр жылғы зерттеулер. – Астана: Аударма, 2002. – 584 б.
7. Гринцер П.А. Древнеиндийская проза. – М.: Издательство Восточной литературы, 1963. – 265 с.
8. Азибаева Б. Казахский дастанный эпос. – Алматы: Ғылым, 1998. – 250 с.
9. Бабалар сөзі. Жүз томдық. Ғашықтық дастандар. Т 21. – Астана: Фолиант, 2005. – 304 б.

10. Путилов Б.Н. Современные проблемы исторической поэтики фольклора // В кн.: Фольклор. Поэтическая система. – М.: Наука, 1977. – 343 с.
11. Кете Жүсіп (өлең-толғаулар, дастандар мен айтыстар). – Алматы: Арыс, 2003. – 116 б.
12. Гүлдәсте. (дастан). ӘӨИ, ҚҚ: ш. 854, 3-дәп.
13. Короглы Х.Г. Взаимосвязи эпоса народов Средней Азии, Ирана и Азербайджана. – М.: Наука, 1983. – 386 с.
14. Камишева Г.А., Жанбершиева Ұ.Н., Төлебаева А.Т. Қазақ әдебиетіндегі шығыстық дәстүр («Мың бір түн» ертегілері негізінде) // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1(131). – Б. 91–102.
15. Пропп В.Я. Общая характеристика новеллистических сказок // В кн.: Русская сказка (Собрание трудов В.Я. Проппа) / Научная редакция, комментарии Ю.С. Рассказова. – М.: Издательство «Лабиринт», 2000. – 416 с.
16. Бертельс Д.Е. Предисловие // В кн.: Зийад-Дин Нахшаби. Книга попугая (Тути-наме). – М.: «Наука» Главная редакция восточной литературы, 1979. – 348 с.

### REFERENCES

1. Kenzhebaev B. XX gasyr basyndagy qazaq adebieti turaly [About Kazakh literature at the beginning of the XX century] // «Adebi mura zhane ony zertteu» konfer. mat.-ry. – Almaty: QazKSR GA baspasy, 1961. – 375 b. [in Kazakh]
2. Qasqabasov S. Tandamaly. T.1. Qazaqtyn halyq prozasy. Zertteuler [Custom. T. 1. Kazakh folk prose. Research]. – Astana: Foliant, 2014. – 320 b. [in Kazakh]; Azibaeva B.U. Qazaq eposynyn siuzhetteri: monografiya [Plots of the Kazakh epic: monograph]. – Almaty: «Servise Press», 2014. – 576 b. [in Kazakh]; Qazirgi adebiyet zhane folklore [Modern literature and folklore]. – Almaty: Arda, 2009. – 480 b. [in Kazakh]; Dala folklorynyn antologiasy: On tomdyq. – T. 8: Prozalyq folklor: Anyzdar [Anthology of Steppe folklore: in ten volumes. - Vol. 8: prose folklore: legends]. – Almaty: Brand Book, 2020. – 472 b. [in Kazakh]; Tuleubaeva S. «Tysiacha i odna noch» v kazahskoi folklornoi tradicii (na primere kaz. skazochnogo eposa): Avtoref. ... kand. filol. nauk. [“One Thousand and one nights” in the Kazakh folklore tradition (on the example of Kaz. a fabulous epic): Abstract]. – Almaty, 2004. – 25 s. [in Russian]
3. Azibaeva B. Nazigul. Tomga engen matinderge gylymi tusinikteme // Kit.: Babalar sozi. Zhuz tomdyq. Hikaialyq dastandar. T 23 [Scientific commentary on the texts included in the volume // In: The word of ancestors. One hundred volumes. Story sagas. T 23]. – Astana: Foliant, 2005. – 360 b. [in Kazakh]
4. Valihanov Ch. Izbrannye proizvedenia [Selected works] / Vstup. statia A.H. Margulana. – M.: Nauka, 1997. – 414 s. [in Russian]
5. Nahshabi Z. Totynama [Totynama] / Orys tilinen aud. A. Qonyratbaev, T. Qonyratbaev. – Almaty: Zhazushy, 1991. – 301 b. [in Kazakh]
6. Qasqabasov S. Zhan azyq. Ar zhylygy zertteuler [Soul food. Research every year]. – Astana: Audarma, 2002. – 584 b. [in Kazakh]
7. Grincer P.A. Drevneindiskaia proza [Ancient Indian prose]. – M.: Izdatelstvo Vostochnoi literatury, 1963. – 265 s. [in Russian]
8. Azibaeva B. Kazahskiy dastannyi epos [The Kazakh Dastan epic]. – Almaty: Gylym, 1998. – 250 s. [in Russian]
9. Babalar sozi. Zhyz tomdyq. Gashyqtyq dastandar. T 21 [The word of ancestors. One hundred volumes. Love epics. T 21]. – Astana: Foliant, 2005. – 304 b. [in Kazakh]
10. Putilov B.N. Sovremennye problemy istoricheskoi poetiki folkloru // V kn.: Folklor. Poeticheskaiia Sistema [Modern problems of historical poetics of folklore // In: Folklore. The poetic system]. – M.: Nauka, 1977. – 343 s. [in Russian]
11. Kete Zhusip (olen-tolgaular, dastandar men aitystar) [Kete Zhusup (poems-reflections, sagas and aitys)]. – Almaty: Arys, 2003. – 116 b. [in Kazakh]
12. Guldaste. (dastan) [Guldasta. (saga)]. AOI, QQ: sh. 854, 3-dәp. [in Kazakh]
13. Korogly H.G. Vzaimosviazi eposa narodov Srednei Azii, Irana i Azerbaidzhana [On loan from the epic of the peoples of Central Asia, Iran and Azerbaijan]. – M.: Nauka, 1983. – 386 s. [in Russian]

14. Kamisheva G.A., Zhanbershieva U.N., Tolebaeva A.T. Qazaq adabietindegi shygystyq dastur («Myn bir tun» ertegileri negizinde) [Oriental traditions in Kazakh literature (based on the fairy tales “One Thousand and One Nights”)] // Iasui universitetinin habarshysy. – 2024. – №1(131). – B. 91–102. [in Kazakh]
15. Propp V.Ia. Obshaia harakteristika novellisticheskikh skazok // V kn.: Russkaia skazka (Sobranie trudov V.Ia. Proppa) [General characteristics of short-story fairy tales // In: Russian Fairy Tale (Collected works of V. Propp)] / Nauchnaia redakcia, komentarii Iu.S. Rasskazova. – M.: Izdatelstvo «Labirint», 2000. – 416 s. [in Russian]
16. Bertels D.E. Predislovie // Ziad-Din Nahshabi. Kniga popugaia (Tuti-name) [Preface // In: Ziyad-Din Nakhshabi. The Book of the Parrot (Tuti-name)]. – M.: «Nauka» Glavnaia redakcia vostochnoi literatury, 1979. – 348 s. [in Russian]

УДК 821.111; МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.233>**Р.Б. ТАУКЕБАЕВА** 

кандидат филологических наук, доцент  
Центрально-Азиатский Инновационный университет  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: rimma5212@mail.ru

### Э. ХЕМИНГУЭЙ «СТАРИК И МОРЕ»: ОСОБЕННОСТИ ЖАНРА И ПРОБЛЕМАТИКИ

**Аннотация.** Много лет творчество Эрнеста Хемингуэя, великого американского писателя XX века, остается в центре внимания литературоведов, критиков и биографов.

Исследование особенностей жанра и проблематики повести Э. Хемингуэя «Старик и море» является одним из важных задач современной литературоведческой науки. В данной статье автор рассматривает особенности жанра и проблематики данного произведения, используя методы наблюдения, обобщения, аналогии, а также метод сравнительно – сопоставительного анализа. Одной из основных проблем творческой лаборатории писателя является связь Человека и Природы, которая лежит в основе повести писателя «Старик и море». В статье уделяется повышенное внимание анализу гармонического образа Старика, в котором сочетаются терпение, покорность своей тяжелой судьбе и гордость, трудолюбие, доброта настоящего мужчины. В процессе исследования автор статьи анализирует особенности жанра и проблематики повести (повесть – притча, повесть с символическими элементами, экзистенциальная повесть), опираясь на «принцип айсберга» и раскрывая ключевые жизненные вопросы: взаимоотношения человека с природой, обществом и Вселенной.

Метод литературной аналогии (стиль, сюжет, мотив и направление) осуществляется в статье с помощью кинематографического языка фабулы повести «Старик и море»; автор статьи анализирует фильм казахского режиссера Ермека Турсунова «Шал», основанный на мотивах повести Эрнеста Хемингуэя «Старик и море», где режиссер обозначил сюжет как духовную и философскую основу своего произведения, поскольку творческая философия Хемингуэя состоит в раскрытии главного смысла жизни: человека можно уничтожить, но невозможно победить – это стало жизненным кредо самого писателя.

**Ключевые слова:** «Старик и море», повесть, жанровые особенности, проблематика, метод, исследовательский процесс, человек и природа.

**R.B. Taukebayeva**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Central Asian Innovation University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: rimma5212@mail.ru

**\*Цитируйте нас правильно:**

Таукебаева Р.Б. Э. Хемингуэй «Старик и море»: особенности жанра и проблематики // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – С. 55–65. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.233>

**\*Cite us correctly:**

Taukebaeva R.B. E. Hemingway «Starik i more»: osobennosti zhanra i problematiki [E. Hemingway “The Old Man and the Sea”: Genre Peculiarities and Issues] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – S. 55–65. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.233>

Дата поступления статьи в редакцию 07.01.2025 / Дата принятия 30.09.2025

**E. Hemingway “The Old Man and the Sea”: Genre Peculiarities and Issues**

**Abstract.** The creative work of the great American writer of the twentieth century, Ernest Hemingway, has long attracted the attention of literary scholars, critics, and biographers. The study of the genre and thematic issues in Hemingway’s novel *The Old Man and the Sea* is considered one of the most important tasks in modern literary studies. In this article, the author explores the peculiarities of the genre and the thematic concerns of the novel by employing methods such as observation, generalization, analogy, and comparative analysis. One of the key themes in Hemingway’s creative process is the relationship between man and nature, which forms the foundation of *The Old Man and the Sea*. The article highlights the analysis of the old man’s character, who embodies resilience, patience in the face of hardship, hard work, pride, and the kindness of a true man. Throughout the study, the author examines the genre and thematic concerns of the story (parable, symbolic elements, existential themes), based on the “iceberg principle,” revealing fundamental life issues: the relationship between man and nature, man and society, and man and the Universe. The method of literary analogy (style, plot, motif, and direction) is applied through the cinematic language of *The Old Man and the Sea*’s plot. The author also analyzes the Kazakh director Ermek Tursunov’s film *Shal*, which was inspired by *The Old Man and the Sea*, in which the director uses the story as the spiritual and philosophical foundation of his masterpiece. Hemingway’s creative philosophy is centered around the fundamental meaning of life: a man can be destroyed, but he cannot be defeated – a principle that underpins Hemingway’s own life philosophy.

**Keywords:** “The Old Man and the Sea”, story, genre peculiarities, issues, method, research process, man and nature.

**Р.Б. Таукебаева**

*филология ғылымдарының кандидаты, доцент*

*Орталық Азия инновациялық университеті*

*(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: rimma5212@mail.ru*

**Э. Хемингуэй. «Шал мен теңіз»: жанрлық ерекшеліктері мен проблематикасы**

**Аңдатпа.** XX ғасырдағы Американың ұлы жазушысы Эрнест Хемингуэйдің шығармашылығы көптеген жылдар бойы әдебиеттанушылардың, сыншылар мен өмірбаян зерттеушілердің назарын аударды. Э. Хемингуэйдің «Шал мен теңіз» повесінің жанрлық ерекшеліктері мен кейбір мәселелерін зерттеу – қазіргі әдебиеттану ғылымының маңызды міндеттерінің бірі. Бұл мақалада автор бақылау, жалпылау, ұқсастық әдістерін, сондай-ақ салыстырмалы талдау әдісін қолдана отырып, осы шығарманың жанрлық ерекшеліктерін қарастырады. Эрнест Хемингуэйдің шығармашылық зертханасының негізгі проблематикасының бірі – жазушының «Шал мен теңіз» повесінің негізінде жатқан адамның табиғатпен байланысы. Мақалада шалдың гармониялық бейнесін талдауға баса назар аударылады; ол мойынсұнушылықты, ауыр тағдырына шыдамдылықты және еңбекқорлықты, ержүректілікті, мейірімділікті – нағыз ер адамның суретін біріктіреді. Зерттеу барысында мақала авторы «айсберг принципіне» сүйене отырып және өмірдің маңызды мәселелерін: адам мен табиғат, адам мен қоғам, адам мен ғаламды аша отырып, оқиғаның жанрлық ерекшеліктерін (әңгіме-аңыз, символдық элементтері бар әңгіме, экзистенциалды әңгіме) талдайды. Әдеби ұқсастық әдісі (стилі, сюжеті, мотиві мен бағыты) мақалада «Шал мен теңіз» повесінің сюжеті кинематографиялық тілі арқылы жүзеге асырылады; мақала авторы қазақ режиссері Ермек Тұрсыновтың «Шал мен теңіз» повесінің негізінде жасалған «Шал» фильмін қарастырады және талдайды. Фильмнің авторы бұл туындының сюжетін өзінің киношедеврiнiң рухани және философиялық негiзi ретiнде белгiлейдi. Өйткенi жазушының шығармашылық философиясы өмірдің негізгі мағынасын

ашудан тұрады: адамды өлтіруге болады, бірақ оны жеңуге болмайды – бұл негізінен Э. Хемингуэйдің өзіндік өмірлік ұстанымы.

**Кілт сөздер:** «Шал мен теңіз», әңгіме, жанрлық ерекшеліктер, проблематика, әдіс, зерттеу процесі, адам және табиғат.

### **Введение**

Эрнест Хемингуэй (1898–1961), величайший мастер художественного слова XX века, открыл новые творческие перспективы, разработал и обогатил возможности психологического повествования и нашел неподражаемые, личностные пути в развитии современной художественной прозы. Следует отметить, что «...литературный стиль Э. Хемингуэя уникален в прозе XX века. Известен тот факт, что многие писатели со всего мира пытались ему подражать..., но манера письма Хемингуэя – это часть его личности, его биографии» [1].

Творчество Хемингуэя много лет находится в центре внимания литературоведов, критиков и биографов. – «...Они открывали в нем новые черты, терялись перед «тайной» авторской манеры писателя и выступали с противоречивыми суждениями. Споры вокруг содержания творчества и стиля Хемингуэя не утихают и ныне, но с каждым днем становится все яснее, какое значительное место писатель занимает в мировой литературе XX века. В его лучших произведениях с необыкновенной глубиной отражены некоторые ведущие тенденции эпохи... Творчество Хемингуэя, при всей его противоречивости и неравноценности, является существенным вкладом в художественную культуру человечества» [2].

Выбор темы данной статьи обоснован тем, что исследование особенностей жанра и проблематики произведения Э. Хемингуэя «Старик и море» является одним из приоритетных задач современной литературоведческой науки. Исследование особенностей жанра данного произведения связано с масштабностью проблем, затронутых писателем, касающихся личностных, общечеловеческих позиций и принципов главного героя во взаимодействии с природой, в осмыслении взаимоотношений с окружающим социумом. В связи с этим целью нашего исследования является определение жанра произведения, выявление особенностей, тесно связанных с его проблематикой, рассмотренных сквозь призму общекультурного и специфического (национального) кода, который проявляется на гуманистической и эстетико-философской основе.

### **Методы исследования**

Исходя из поставленной цели и задач исследования, была разработана комплексная методика и использованы методы наблюдения, обобщения, аналогии, методы сравнительно-сопоставительного анализа. На различных этапах исследований, связанных с выявлением особенностей жанра произведения и его проблематики, были использованы историко-типологический, социологический и психоаналитический методы в литературоведении, которые несут в себе рассмотрение литературного произведения в многоаспектном ракурсе.

### **Анализ и результаты**

Творческая биография американского писателя Эрнеста Хемингуэя была неординарной и насыщенной различными событиями личностного и писательского характера. В связи с этим творчество писателя вызывало огромный интерес большого количества ученых-литературоведов мирового уровня (И. Кашкин, Н. Анастасьев, А. Старцев, Б. Грибанов, А. Эльяшевич, В. Никитин, Н. Чугунова, О. Морозова; американские критики, литературоведы, биографы Л. Гурко, Э. Хэллидей, С. Хаймен, М. Каули, К. Бейкер; английский литературовед С. Сандерсон и др.).

Творческое наследие писателя – гуманиста Э. Хемингуэя богато и разнообразно: оно включает большое количество романов, повестей, рассказов, которые вышли в свет в различные периоды его творческой деятельности. Вокруг имени и творческого кредо еще при жизни писателя вокруг его имени и творческих принципов складывались легенды, поскольку «... сделав ведущей темой своих книг мужество, стойкость и упорство человека в борьбе с обстоятельствами, заранее обрекающими его на почти верное поражение, Хемингуэй и в жизни стремился воплотить тип своего героя. Охотник, рыболов, путешественник, военный корреспондент, а когда возникала необходимость, то и солдат, он выбирал во всем путь наибольшего сопротивления, самого себя испытывал «на прочность», порой рисковал жизнью не ради острых ощущений, но и потому, что осмысленный риск, как он считал, подобает настоящему мужчине...» [3] - так характеризует творческую личность писателя литературовед О. Морозова. В одном из интервью Хемингуэй уподобил писателя такому широкому понятию, как колодец, то есть разных писателей столько же, сколько разных колодцев. Самое важное, чтобы в колодце всегда была хорошая вода, и лучше черпать ее умеренно, а не выкачивать колодец досуха и ждать, когда он снова наполнится – таково понимание писательского мастерства Хемингуэем. Творческая лаборатория мастера художественного слова требует полновесного исследования; она создает креативные ситуации и пути решения глобальных проблем литературоведческого характера.

Одной из главенствующих проблем творческого амплуа писателя является связь Человека с Природой, которая выражается в вечном споре их между собой, олицетворяя либо романтические мотивы, либо враждебные силы, направленные против человека. Разрешение вышеназванного спора лежит в основе повести писателя «Старик и море» («The Old Man and the Sea»), которая стала неисчерпаемым «колодцем», как для самого автора, так и для исследователей-литературоведов.

Замысел повести «Старик и море» возник у писателя в 30-х годах прошлого столетия. В 1936 году в журнале «Эсквайр» был опубликован его очерк «На голубой воде. Гольфстримское письмо». Сюжет очерка напоминает фабулу известной повести: старый рыбак несколько дней борется с огромной рыбой в море, но его улов съедают хищные акулы. Именно эта трагическая история послужила основой для сюжета повести «Старик и море», которая была издана в 1952 году. В 1953 году Хемингуэй был отмечен Пулитцеровской премией за литературные заслуги, а в 1954 году ему была присуждена Нобелевская премия по литературе за создание произведения, вошедшего в сокровищницу мировой классической литературы.

Общеизвестно, что повесть «Старик и море» стала объектом многочисленных исследований в области литературы, философии, социологии и психологии, которые выражают различные, порой противоречивые, мнения о функциональных особенностях произведения. Известный исследователь зарубежной литературы И. Кашкин в своей статье «Содержание – форма – содержание» выразил мнение, что «Старик и море» – это самое значимое произведение писателя, так как в нем проявляется больше веры в человека и уважения к нему; при этом действия героев и окружающая атмосфера вокруг Старика изображены несколько иначе - «...все здесь глуше, примиренней, мягче, чем в прежних книгах...» [4]. По мнению Кашкина, образ Старика представлен через богатые и разнообразные описательные детали; он не одинок, у него есть кому передать свой жизненный опыт и рыбацкое мастерство, и в этом смысле «...книга устремлена в будущее»; что «...род проходит, и род приходит, но не только земля, а и человеческое дело пребывает вовеки не только в собственных созданиях искусства, но и как мастерство, передаваемое из рук в руки, из поколения в поколение...» [5]. Другой литературовед Б. Грибанов, исследуя творчество писателя, утверждает, что Хемингуэй нашел своего героя и создал тот цельный образ Старика, который искал на протяжении всей своей писательской карьеры, потому что

он «... не ищет спасения в природе, он принадлежит ей. Он не только прожил свою долгую жизнь в единении с природой, с морем – он частица этого мира природы...» [6]. Стоит подчеркнуть, что в образе старика Сантьяго гармонично объединяются покорность, смирение перед судьбой и гордость истинного мужчины — Человека, который ясно осознает, зачем он родился и живет на этом свете.

«Старик и море» во всех аспектах представляет собой значительное произведение, которое нуждается в многостороннем аналитическом изучении. Пространственно-временные связи в повести «Старик и море» приобретают «характер символично-философского размышления о жизни, о законах бытия, а это как бы еще больше раздвигает ее смысл, ее горизонты...» [7]. Хронотоп произведения расширяется, охватывая не только настоящее, но и прошлое старика (период, когда он был Чемпионом); по мере развития сюжета и продолжительной борьбы с рыбой акценты смещаются, а хронотоп постепенно сужается. Однако пространственно-временные образы моря, неба и ветра в художественном повествовании продолжают развиваться, поскольку они «ограничивают художественное пространство, сужая его до ущелья из облаков» (Н. Чугунова), отражая движение художественного времени: исторического (прошлое Старика, жизнь рыбаков) и настоящего (моменты борьбы с рыбой).

Между литературными критиками существуют споры о символах в данном произведении. Как отмечает литературовед И. Финкельштейн, американский критик Э. Хэллидей утверждает, что Хемингуэй в своей работе использовал не традиционные символы, а «символику ассоциаций», объясняя это тем, что писатель описывал факты, события и сюжетные детали, создавая метафоры более широкого значения, чем это диктовали созданные им образы [8]. Другой американский критик, К. Бейкер, считает, что символика – это основа творчества Хемингуэя. В своей книге «Хемингуэй как художник» он анализировал творческий процесс писателя, особенно повесть «Старик и море», и попытался доказать, что творчество Хемингуэя проникнуто символизмом; в частности, в «Старике и море» присутствует христианская символика, так как образ Сантьяго ассоциируется с образом Иисуса Христа. Бейкер также утверждает, что Хемингуэй усилил «природную силу своего трагического иносказания привлечением добавочной силы христианского символизма» [9].

Разделяя точку зрения большинства литературоведов и критиков о реалистической направленности творчества Хемингуэя, невозможно не обратить внимания на мнение некоторых исследователей, которые рассматривают его художественный мир как экзистенциальный, особенно заметный в повести «Старик и море». Почему главный герой – Старик – ассоциируется со старостью? Очевидно, что старость связана с немощностью; в повести описаны глубокие морщины на лице Сантьяго, его сгорбленная спина, изношенные и старые руки — это признаки старости, которые резко контрастируют с его другом — мальчиком — и молодыми львятами, появляющимися в снах Старика на африканском берегу. – «Эх, если бы со мной был мальчик!» - это крик Сантьяго о друге и может быть об ушедшей молодости, когда жизнь была ключом, силы были невероятные и жизнь не казалась пустой и безрадостной... Старость Сантьяго символизирует немощь человека, который в одиночестве балансирует между жизнью (лодкой) и смертью (морем). В любой момент лодка может перевернуться, а море – поглотить беззащитного старика... ведь экзистенция равнодушна к нам... Рыба представляет собой метафору «Другого» в жизни старика. Он испытывает к ней любовь, но в то же время стремится убить её... Наши отношения с окружающими всегда сопряжены с болью... В конце концов, мы «убиваем» тех, кого любим больше всего... «Старик и море» – глубоко экзистенциальное произведение», так считает российский литературовед И. Рыбалко, позиции которого можно оспорить, ибо есть

в этой повести жизнеутверждающие принципы, есть светлое, доброе и чистое начало, которое дает силы обрести смысл в жизни.

Безусловно, что главной темой повести «Старик и море» выступает «трагический стоицизм», который выражен в известной фразе Сантьяго – «Человек не для того создан, чтобы терпеть поражения. Человека можно уничтожить, но его нельзя победить». Старик терпит поражение, но по всем высшим параметрам жизни, он остается непобежденным, ибо его человеческое достоинство торжествует. Старика отличает доброта, простодушие и терпение, это – качества человека, умеющего жить в согласии с самим собой. Следует отметить, что художественная проблематика произведения заключается в описании внутренней силы человека и его способности осознавать красоту, гармонию, величие окружающего мира и своего места в нем. Как талантливый художник слова и тонкий знаток человеческого «я», Хемингуэй рассматривает в данном произведении проблемы морали и нравственности, человеческих взаимоотношений в социуме; раскрывает сущность формирования личности, понятий чести и храбрости (Старик и Мальчик); уделяет особое внимание духовному миру Сантьяго и эстетическому восприятию им реальной действительности (море, волны, звезды, птички, рыбки). Надо отметить, что важное место в творчестве Хемингуэя занимает природа; она несет на себе груз философских суждений и понимание эстетических ценностей; она занимает мысли главного героя, проявляющиеся в его нежном и чутком отношении и восприятии реальной действительности (Старик, Море, Рыба, Мальчик), ибо огромное море, куда уходит Старик каждый день – это своего рода поэтический образ «вещного» пространства и духовной жизни человека. В процессе исследования проблематики повести происходит восприятие цельных, правдивых образов Старика и Мальчика; определяется суть истинного счастья для человека и его веры в будущее. Ведь Старик – это не просто возрастное состояние, а отношение пожилых людей к жизни, которое заметно отличается от их восприятия в молодости, в период их счастливых лет. В произведении символом счастья выступает Мальчик, который всегда рядом со Стариком, проявляет к нему любовь и уважение, видя в нем настоящего мужчину и наставника. Особо значим финал повести, где Старик пересматривает свои жизненные ценности и размышляет: «Мальчик – вот, кто не дает тебе умереть», ведь он символизирует надежду, любовь к жизни и веру в будущее. Старик любит жизнь во всех ее проявлениях: это море и лодка, это различные рыбы, обитающие в морских глубинах, это звезды и ветер, помогающие ему в его нелегком труде. Старик часто ностальгирует о своей молодости, о несбывшейся мечте увидеть берега Африки – «...Ему снилась Африка его юности, длинные золотистые ее берега и белые отмели ... Ему теперь уже больше не снились ни бури, ни женщины, ни великие события, ни огромные рыбы... Ему снились только далекие страны и львята, выходящие на берег. Словно котят, они резвились в сумеречной мгле, и он любил их так же, как любил мальчика...» [10]. Следует признать, старик Сантьяго — это многогранный персонаж. Он — размышляющий человек, неординарная личность. Писатель «...наделяет его способностью о многом рассуждать, поэтизирует его воспоминания ...У него свои сложившиеся взгляды на жизнь, на труд, на долг, своеобразное поэтическое мировосприятие, глубокие переживания и чувства...» [11].

Исследования жанрового своеобразия художественных творений Э. Хемингуэя определили, что произведения писателя носят характер двуплановости: за скупыми, отрывочными фразами лежит богатая, насыщенная философским смыслом правда реальной жизни. Данный феномен литературоведы назовут «принципом айсберга», выработанный самим писателем. Принцип айсберга (iceberg theory) – художественный прием, заключающийся в том, что на открытом уровне произведения содержится лишь небольшое количество информации, необходимой для понимания его идеи, в то время как большая её часть неясна, скрыта... Этот принцип отражал его (Хемингуэя) эстетическую позицию, и к

нему он неоднократно обращался в различные периоды своей жизни [12]. Подробно описывая живой и правдивый образ Старика (худого и изможденного; с глубокими морщинами, коричневыми пятнами от безвредного кожного рака, шрамами от бечевы и старыми, потрескавшимися руками), писатель передает картину тяжелой, изнурительной жизни Сантьяго, которую можно охарактеризовать как: жизнь – это борьба. В ожесточенных схватках с природой он прожил свою жизнь, оставившую глубокие раны на его теле. Примечательно, что несмотря на все трудности, его глаза оставались молодыми, в них по-прежнему отражалась неугасимая энергия человека, любящего жизнь и стремящегося к своей заветной цели («...а глаза были цветом похожи на море, веселые глаза человека, который не сдается»). «Повесть о старом рыбаке Э. Хемингуэя прекрасно демонстрирует портретный «айсберг», используемый писателем. Художник рисует человека – труженика, наделяя его чертами философа и мудреца; его мысли, поступки, жизненный опыт, борьба, душевные и физические страдания дополняют портрет психологическими оттенками, позволяющими заявить о важнейших проблемах жизни: человек и природа, человек и общество, человек и Вселенная» [13] - резюмирует российский литературовед Лазуткина О.А.

Некоторые ученые – литературоведы придерживаются мнения о жанре данного произведения, определяя его как «повесть – притча», ибо само название и повествование (как в сказке) характеризуют его как притчу. Элементы притчи присутствуют и в сюжете произведения: начало и конец повести четко не обозначены, сюжетные линии двигаются как бы по кругу, что напоминает «миф», иллюстрирующий представления человека об устройстве мира; а также в сюжете переплетаются элементы евангельской притчи (религиозные мотивы) и философской притчи, выраженной через моральную и духовную исповедь (мудрость) главного героя Сантьяго.

Исходя из вышесказанного, следует отметить, что данное произведение писателя имеет ряд существенных признаков, которые относят его к жанру повести – притчи, но идея противопоставления героя как природе, так и социуму; неустанная борьба с жизненными трудностями; проблема доказательства миру своей значимости; все эти элементы свидетельствуют о подлинно реалистическом произведении модернистского направления.

Безусловно, что «Старик и море» является классическим произведением мировой литературы и потому является объектом пристального изучения литературоведов, критиков и писателей, представителей разных национальных литератур.

Общеизвестно, что сравнительное литературоведение изучает литературные сходства, аналогии и связи разных национальных литератур, выраженные через литературные влияния; это – жанры, стили, направления, литературные произведения и особенности творчества отдельно взятых писателей. В процессе исследования повести «Старик и море» на фоне методов наблюдения, обобщения и сравнительно – сопоставительного анализа был четко определен метод литературной аналогии (стиль, сюжет, мотив и направление), который заключается в изучении взаимосвязи и взаимовлиянии различных национальных литератур. Основываясь на типологической общности произведений национальных литератур, в целях дальнейшего, углубленного исследования поэтики повести «Старик и море», нами были определены несколько художественных сочинений, которые имеют глубокие типологические связи, сближающие их с этим произведением. Это – «Царь - рыба» В.П. Астафьева, «Пегий пес, бегущий краем моря» Ч.Т. Айтматова, «Моби Дик, или Белый Кит» Германа Мелвилла и литературный сценарий художественного фильма «Шал» («Старик») казахского режиссера и кинодраматурга Ермека Турсунова. Все вышеназванные авторы избирают для своих главных героев сходные «архетипы человеческого поведения» и помещают их в особо близкие между собой экстремальные ситуации. Все эти писатели глубоко рассматривают проблему сосуществования человечества и природы через мифологические образы (мифологемы) такие как, например, мифологемы охотника –

рыболова – чабана (капитан Ахав – Сантьяго – Орган – Игнатъич – Шал) и мифологемы реки – океана – степи. В данном контексте через образы рыбы (марлина), царь-рыбы (осетра), Белого Кита (кашалота), рыбы – женщины (рыба - основательница одного из кланов жителей острова), волка (хозяина степи), авторы произведений демонстрируют «мифическое» восприятие природы, которое остается независимым от современных достижений цивилизации; в их размышлениях присутствует мотив «ностальгии по мифическому, т.е. восприятию природы через миф, гарантирующему органическую цельность, слитность человека с окружающим миром» [14].

В процессе исследования особенностей жанра и проблематики повести Э. Хемингуэя «Старик и море» был разработан метод аналогии, как было сказано ранее. Следует отметить, что идея анализа данного метода была осуществлена с помощью кинематографического языка фабулы повести «Старик и море», где море – это степь, рыба марлин – отара овец, акулы – волки и Старик (Шал) наедине со стихией. В 2012 году Ермек Турсунов, известный казахский режиссер, писатель и кинодраматург снял фильм «Шал», посвященный раскрытию жизненного кода к осмыслению и пониманию главных постулатов: ответственности, мужества, неразрывности поколений и негибкости человеческого духа. Следует отметить, что великое произведение Хемингуэя вдохновило режиссера снять фильм по мотивам данного шедевра художественной прозы – «...Мы не старались полностью скопировать произведение Эрнеста Хемингуэя, мы хотели адаптировать его к нашим условиям, казахстанскому культурному, географическому контексту» (Ашимбаев М.С.). Данное явление, по сути, казахское прочтение повести Хемингуэя «Старик и море», которое напоминает о вечных ценностях библейских истин (овца – это библейское животное, ягненок – агнец, чабан – пастырь, который блуждает по степи, в тумане в поисках земли обетованной, т.е. истины). Эти непреходящие ценности приобретают сегодня особую актуальность, так как социум и люди теряют нравственные ориентиры, с потерей которых прервется традиция – творить добро и не ждать за это благодарности. Сюжет фильма довольно прост: небольшая семья (сам Старик, его невестка и внук) ведет обычную, ничем непримечательную жизнь в далекой степи; изредка к ним приезжают гости – «пришельцы из далекого шумного мира», ведут разгульный образ жизни, их разговоры малопонятны и ничкемны, но они не задерживаются здесь надолго и исчезают как мираж в знойной пустыне. Примечательна еще одна деталь «потустороннего мира» – это телевизор, по которому Старик, заядлый болельщик, смотрит футбол (он, даже, некоторых овец в отаре назвал именами известных футболистов). Старик живет по степным законам, верит и почитает степные истины; он должен успеть передать своему внуку главные ценности этой жизни. Образ внука, который спасает Старика от смерти сопряжен с образом Манолина, мальчика – друга Сантьяго из повести «Старик и море», дарящего ему надежду к жизни. В одном из интервью режиссер Е. Турсунов рассказывает: «...У Хемингуэя старик проиграл. Акулы съели марлина, он притащил скелет – мертвое свидетельство своей победы. Шал потерял всю отару – остался один ягненок, но Касым передал ему, как и внуку, науку выживать. Не отчаиваться. Бороться до конца. Ведь старик уходил уже в небытие... но мальчишка выдернул его с того света: «Ты прекращай, надо пожить еще, сегодня «Реал» играет!» Жизнь продолжается...» [15].

Кинокартина «Шал» вызвала огромный, живой интерес казахстанских представителей интеллигенции, прессы и кинематографистов; было высказано большое количество различных мнений о творчестве Е. Турсунова и о его талантливой картине: «Шал» — это сильный фильм, отражающий взгляд истинного мастера, наполненный глубоким философским смыслом (Сафар Абдулло); «Главный смысл картины, на мой взгляд, ...держаться своих корней. И когда в человеке просыпается исконный дух его цивилизации, его культуры, он выживает... В фильме есть очень ясные символы – ягненок, волчонок, внук

– знаки продолжения рода в цепи живой природы...» (С. Куттыкадам). Надо отметить, что многие представители научной и культурной сферы общества придерживаются единого мнения о том, что режиссер раскрывает вечную тему – тему человека и природы, так как нарушение многовековой традиции жить в противоречии с законами природы нарушает гармонию жизни и ведет к катастрофе. Живой интерес вызывает мнение доктора искусствоведения А. Мухамбетовой, которая утверждает, что картина «Шал» абсолютно «тенгрианского направления». Тенгрианская Вселенная, доселе многим неизвестная, состоит из трех мощных миров, имеющих собственные, нравственные законы и святости, как духовное совершенство, выражающееся в смирении, доброте, вере, надежде и, главное, любви. В фильме Е. Турсунова обитатели Верхнего мира представлены хищными птицами — «ипостасями мира Тенгри», человек на коне с собакой символизирует жителей Среднего мира, однако если он теряет коня и становится пешим, то опускается в Нижний мир, где могут обитать волки. Эти миры Тенгри даны человеку, и в них разворачивается жизнь Шала – «Мир этот необъятен, загадочен и непредсказуем, амбивалентен, он – родной дом человека...» (А. Мухамбетова). Шал следует законам Тенгри, и в этом его спасение, тогда как нарушителей ожидает смерть. Волки, убившие охотников, символизируют гнев и наказание великого Тенгри, а волчица, которая преследовала Шала и в итоге его пощадила, представляет милость Тенгри. Раскрывая особенности поэтики картины «Шал» следует отметить, что «... Ермек Турсунов работает очень тонко с мифологемами, органично сопрягая мировой сюжет с казахской, более того – тюркской духовной основой...» (А. Наурзбаева). Выбрав в качестве основы для своего фильма сюжет повести «Старик и море» Хемингуэя, талантливый режиссер Турсунов создает особый образ мира, теплый и родной, глубоко укорененный в душе казахского этноса, когда... каждый из нас видит этот мир через призму своей национальной культуры, концептуализирует его, вырабатывает свое понимание и видение, соотносимые с родной культурой...» [16]. Безусловно, что каждый этнос обладает собственным культурно – национальным кодом, который формирует его мировоззрение, специфику его мироощущения, ментальности; создает неповторимость и индивидуальность каждого народа, которые отражаются в различных сферах искусства и литературы. В связи с раскрытием сущности феномена национального кода, следует подчеркнуть, что Шал является ярким представителем казахского народа, который обладает этим «секретным» кодом и он должен передать его внуку. Это бесценный дар, который поможет найти и обрести смысл жизни в этом «бушующем» современном мире. Поистине Ермек Турсунов – большой художник, создавший киношедевр «Шал» с высоким уровнем художественного и интеллектуального решения вечных проблем.

### **Заключение**

Исходя из вышесказанного, следует отметить, что проблема судьбы человека в творчестве Э. Хемингуэя всегда будет актуальна, ибо вечная борьба человека с природой, противостояние человека и социума, трагическое одиночество – все эти глобальные проблемы были представлены и исследованы в повести «Старик и море». Сантьяго – главный герой повести – обычный, простой старик, который живет за счет того, что поймает в море. Вся его жизнь сосредоточена вокруг моря, и оно является вдохновителем и смыслом будущей жизни. Сантьяго – мужественный, смелый человек с непоколебимой силой воли. Его можно убить, но нельзя победить – и в этом смысл произведения писателя. Литературный стиль Хемингуэя уникален и неподражаем – это лаконичность авторской речи, точность изображения персонажей, «принцип айсберга» и детальное описание различных состояний природы, которые играют большую роль в тексте повествования, создавая особенный колорит времени, пространства и событий. Повесть «Старик и море» имеет свою индивидуально-авторскую трактовку в разрешении проблем бытия и

персонажей; обладает определенным своеобразием и необычностью в раскрытии «... жизни человечества через обыкновенного человека в обыкновенных обстоятельствах, что было свойственно... Чехову. Но то ли от неуверенности в интересности обыкновенного, то ли от собственной биографии, которая была коллекционированием необыкновенностей, Хемингуэй больше прибегал к исключительным характерам в исключительных обстоятельствах...» [17].

Исследуя огромное влияние повести «Старик и море» Э. Хемингуэя на творчество национальных писателей, следует признать, что «планетарность» мышления и неординарность творческой личности Е. Турсунова обусловлены тем, что он определил сюжет повести Э. Хемингуэя «Старик и море» как духовную и философскую основу своей кинокартины «Шал».

Гениальность Э. Хемингуэя, великого мастера мировой литературы XX века, заключается в его способности одновременно уделять внимание темам страдания, человеческого одиночества и триумфа героического начала в человеке, позволяет читателю самостоятельно выбрать необходимую для его понимания жизненную ситуацию. Именно этот феномен создания писателем шедевров художественной литературы, в особенности повесть «Старик и море», имеет название – творческая философия Эрнеста Хемингуэя.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Харьковец Д.Е. Особенности творчества Эрнеста Хемингуэя и характеристика его произведения «Там, где светло и чисто» // Актуальные исследования. – 2021. – №48 (75). Ч. II. – С. 7–9.
2. Булычева М.Ф. Актуальность изучения творчества Эрнеста Хемингуэя на сегодняшний день // Academic Research in Educational Sciences. – 2022. – Vol. 3. – P. 298–304.
3. Морозова О.А. Отечественная и зарубежная критика о повести Э. Хемингуэя «Старик и море». [Электронный ресурс]. URL: <https://american-lit.niv.ru> >articles (дата обращения 25.01.23)
4. Кашкин И.А. Содержание – форма – содержание // Вопросы литературы – 1964. – №1. – С. 194–206.
5. Кашкин И.А. Перечитывая Хемингуэя // Иностранная литература. – 1956. – №4. – С. 5–14.
6. Грибанов Б.Т. Человека победить нельзя // В кн.: Хемингуэй Э. Собр. сочинений в 4-х т. – Т.1. – М.: Изд. Художественная литература, 1981. – С. 5–14.
7. Чугунова Н.А. Пространственно-временные отношения в повестях Э. Хемингуэя «Старик и море» и Ч. Айтматова «Пегий пес, бегущий краем моря» // В кн.: Национальная специфика произведений литературы 19-20 веков. – Иваново: Ивановское книж.изд., 1984. – С. 28–29.
8. Финкельштейн И.А. В поисках поэтической истины // Вопросы литературы. – 1965. – №4. – С. 146–168.
9. Никитин В.В. О повести «Старик и море» Э. Хемингуэя // Вестн. МГУ. – Сер. 9. Филология. – 1969. – №1. – С. 43–51.
10. Хемингуэй Э. Старик и море. [Электронный ресурс]. URL: <https://hemingway-lib.ru>>starik-i-more (дата обращения 25.01.2023)
11. Цвентарная А.Э. Образная система произведения Э. Хемингуэя «Старик и море» // Colloquium-journal-Philological Sciences. – 2020. – №215. – С. 173–175.
12. Принцип айсберга. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org.>wiki> (дата обращения 14.12.2024)
13. Лазуткина О.А. Синтез литературного портрета и «принципа айсберга» в произведениях Э. Хемингуэя // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – №5(119). – Ч. 4. – С. 96–98.
14. Гайденко В.П. Природа в религиозном мировосприятии // Вопросы философии. – 1995. – №3. – С. 43–52.
15. Турсунов Е.К. Шедевр, который нельзя не увидеть: Интервью. [Электронный ресурс]. URL: [https://forbes.kz/articles/shedevr\\_kotoryiy\\_nelzya\\_ne\\_uvidet](https://forbes.kz/articles/shedevr_kotoryiy_nelzya_ne_uvidet) (дата обращения 10.11.2024)

16. Нарожная В.Д., Мейирбек Н.К., Канаева Л.С. Невербальная коммуникация как показатель культурно-национальной специфики художественного текста // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №1(127). – С. 288–302.
17. Евтушенко Е.А. Талант есть чудо неслучайное. – М.: Советский писатель, 1980. – 435 с.

#### REFERENCES

1. Harkovec D.E. Osobennosti tvorchestva Ernesta Hemingueia i harakteristika ego proizvedenia «Tam, gde svetlo i chisto» [Features of Ernest Hemingway's work and characteristics of his work “Where it's light and clean”] // Aktualnye issledovania. – 2021. – №48 (75). Ch.II. – S. 7–9. [in Russian]
2. Bulycheva M.F. Aktualnost izucheniia tvorchestva Ernesta Hemingueia na segodniashniy den [The relevance of studying Ernest Hemingway's work today] // Academic Research in Educational Sciences. – 2022. – Vol. 3. – R. 298–304. [in Russian]
3. Morozova O.A. Otechestvennaia i zarubezhnaia kritika o povesti E. Hemingueia «Starik i more» [Domestic and foreign criticism of E. Hemingway's novel “The Old Man and the Sea”]. [Electronic resource]. URL: <https://american-lit.niv.ru >articles> (date of access 25.01.23) [in Russian]
4. Kashkin I.A. Soderzhanie – forma – sodержanie [Content – form – content] // Voprosy literatury – 1964. – №1. – S. 194–206. [in Russian]
5. Kashkin I.A. Perechityvaia Hemingueia [Rereading Hemingway] // Inostrannaia literatura. – 1956. – №4. – S. 5–14. [in Russian]
6. Griбанov B.T. Cheloveka pobedit nelzia // V kn.: Heminguei E. Sobr. sochineniy v 4-h t. – T.1. [A man cannot be defeated // In: Hemingway E. Collected Works in 4 volumes – Vol.1.]. – M.: Izd. Hudozhestvennaia literatura, 1981. – S. 5–14. [in Russian]
7. Chugunova N.A. Prostranstvenno-vremennye otnosheniia v povestiah E. Hemingueia «Starik i more» i Ch. Aitmatova «Pegi pes, begushi kraem moria» // V kn.: Nacionalnaia specifiika proizvedeni literatury 19-20 vekov [Space-time relations in the novels of E. Hemingway “The Old Man and the Sea” and Ch. Aitmatova's “Piebald dog running by the edge of the sea” // In: National specificity of literary works of the 19th and 20th centuries]. – Ivanovo: Ivanovskoe knizh.izd., 1984. – S. 28–29. [in Russian]
8. Finkelshtein I.A. V poiskah poeticheskoi istiny [In search of poetic truth] // Voprosy literatury. – 1965. – №4. – S. 146–168. [in Russian]
9. Nikitin V.V. O povesti «Starik i more» E. Hemingueia [About the story “The Old Man and the Sea” by E. Hemingway] // Vestn. MGU. – Ser. 9. Filologia. – 1969. – №1. – S. 43–51. [in Russian]
10. Heminguei E. Starik i more [The old Man and the sea]. [Electronic resource]. URL: <https://hemingway-lib.ru>starik-i-more> (date of access 25.01.2023) [in Russian]
11. Cventarnaia A.E. Obraznaia sistema proizvedeniia E. Hemingueia «Starik i more» [The figurative system of E. Hemingway's “The Old Man and the Sea”] // Colloquium-journal-Philological Sciences. – 2020. – №215. – S. 173–175. [in Russian]
12. Princip aisberga [The Iceberg principle]. [Electronic resource]. URL: <https://ru.wikipedia.org.>wiki> (date of access 14.12.2024) [in Russian]
13. Lazutkina O.A. Sintez literaturnogo portreta i «principa aisberga» v proizvedeniah E. Hemingueia [Synthesis of literary portrait and the “iceberg principle” in the works of E. Hemingway] // Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'ski zhurnal. – 2020. – №5(119). – Ch. 4. – S. 96–98. [in Russian]
14. Gaidenko V.P. Priroda v religioznom mirovospriatii [Nature in the religious worldview] // Voprosy filosofii. – 1995. – №3. – S. 43–52. [in Russian]
15. Tursunov E.K. Shedevr, kotoryi nelzia ne uvidet: Interviu [A masterpiece that cannot be overlooked: An interview]. [Electronic resource]. URL: [https://forbes.kz/articles/shedevr\\_kotoryiy\\_nelzya\\_ne\\_uvidet](https://forbes.kz/articles/shedevr_kotoryiy_nelzya_ne_uvidet) (date of access 10.11.2024) [in Russian]
16. Narozhnaia V.D., Meirbek N.K., Kanaeva L.S. Neverbalnaia kommunikacia kak pokazatel kulturno-nacionalnoi specifiiki hudozhestvennogo teksta [Non-verbal communication as an indicator of cultural and national specificity of a literary text] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2023. – №1(127). – S. 288–302. [in Russian]
17. Evtushenko E.A. Talant est chudo nesluchainoe [Talent is not a random miracle]. – M.: Sovetski pisatel, 1980. – 435 s. [in Russian]

UDC 81:001.89; IRSTI 16.01.21

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.234>G.A. AITKULOVA <sup>2</sup>, D.A. ISLAM <sup>2</sup>, R.B. KAZHIAKBAROVA <sup>3</sup><sup>1</sup>PhD, Senior Lecturer, Tashenev university

(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: aitkul\_gum1985@mail.ru

<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: dosbol.islam@ayu.edu.kz

<sup>3</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov

e-mail: raushan.kazhiakbarova.75@mail.ru

## LINGUOCULTURAL FEATURES OF THE CONCEPT “DILIGENCE \ LAZINESS” IN THE KAZAKH LANGUAGE

**Abstract.** The article examines the cognitive bases of concepts that are considered elements of cognitive linguistics in language education. In the Kazakh language, the concept is a universal phenomenon that informs about the culture of that era as a whole, defining the worldview of a certain nation. In order to define the concept, it is necessary to define some features and values of the cultural world, the nature and value of the national consciousness. The linguistic characteristics of the concepts of diligence and laziness, which have a special place in the national cultural knowledge, in the knowledge of ordinary people have been determined. The purpose of the scientific article is to study the use of the concept of “diligence\laziness” in semantic and conceptual units. In order to achieve this goal, focusing scientifically on the concepts of cognitive linguistics, concept, conceptual field, linguistic image of the universe, distinguishing the opinions of scientists who are studied within the framework of current conceptual knowledge, forming an author's point of view about the linguistic image of the world and the linguistic and cultural content of the concept of “diligence\laziness” tasks such as opening have been achieved. The cultural nature of the concept of “diligence/laziness” in cognitive discourse (regular phrases, proverbs, prose, poetry) was defined during language units. The macro-concepts defining the cognitive and linguo-cultural nature of the concept of “diligence/laziness” were analyzed from a linguo-cultural cognitive point of view.

**Keywords:** concept, conceptual field, macro-concepts, cognitive linguistics, ethnoculture, linguo-cultural studies, cognition.

---

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Aitkulova G.A., Islam D.A., Kazhiakbarova R.B. Linguocultural Features of the Concept “Diligence \ Laziness” in the Kazakh Language // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – P. 66–77. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.234>

**\*Cite us correctly:**

Aitkulova G.A., Islam D.A., Kazhiakbarova R.B. Linguocultural Features of the Concept “Diligence \ Laziness” in the Kazakh Language // *Iasauı universitetinın habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – P. 66–77. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.234>

Date of receipt of the article 10.04.2025 / Date of acceptance 30.09.2025

**Г.А. Айткулова<sup>1</sup>, Д.А. Ислам<sup>2</sup>, Р.Б. Кажиякбарова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, аға оқытушы, Ж.А. Ташенев атындағы университет  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: aitkul\_gum1985@mail.ru

<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: dosbol-75@mail.ru

<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: raushan.kazhiakbarova.75@mail.ru

## Қазақ тіліндегі «еңбекқорлық\жалқаулық» концептінің лингвомәдени ерекшеліктері

**Аңдатпа.** Мақалада тіл білімінде когнитивтік лингвистика элементтері болып саналатын концептілердің танымдық негіздері қарастырылады. Қазақ тілінде концепт белгілі бір ұлттың дүниелік танымын анықтай отырып тұтас сол дәуірдің мәдениетінен хабар беретін әмбебап құбылыс. Концептіні анықтау үшін мәдени дүниенің кейбір ерекшеліктері мен құндылықтары ұлттық сананың сипаты әрі бағасы айқындалуы қажет. Ұлтымыздың лингвомәдени танымында ерекше орын алатын еңбекқорлық пен жалқаулық ұғымдарының қарапайым халық танымындағы тілдік ерекшеліктері айқындалды. Ғылыми мақаланың мақсаты – «еңбекқорлық\жалқаулық» концептінің семантикалық және концептуалдық бірліктерде қолданылуын зерттеу болып табылады. Осы мақсатқа жету үшін когнитивтік лингвистика, концепт, концептілік өріс, ғаламның тілдік бейнесі ұғымдарына ғылыми тұрғыда тоқталып, қазіргі таңдағы концептуалдық білім аясында зерттеліп жүрген ғалымдар пікірлерін саралай отырып, әлемнің тілдік бейнесі хақында авторлық көзқарасты қалыптастыру және «еңбекқорлық\жалқаулық» концептінің лингвомәдени сипаттағы мазмұнын ашу сынды міндеттерге қол жеткізілді. «Еңбекқорлық\жалқаулық» концептінің когнитивті дискурстағы (тұрақты тіркестер, мақал-мәтелдер, проза, поэзия) мәдени болмысы тілдік бірліктер барысында айқындалды. Зерттеу барысында поэтикалық, прозалық мәтіндердегі «еңбекқорлық\жалқаулық» концептінің ғаламның тілдік бейнесіндегі ұлттық мәдени сипатты анықтаушы мәдени маркерлі лингвомәдени бірліктер ретінде зерттелді.

**Кілт сөздер:** концепт, концептілік өріс, макроконцептілер, когнитивтік лингвистика, этномәдениет, лингвомәдениеттану, таным.

**Г.А. Айткулова<sup>1</sup>, Д.А. Ислам<sup>2</sup>, Р.Б. Кажиякбарова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, Университет имени Ж.А. Ташенева

(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: aitkul\_gum1985@mail.ru

<sup>2</sup>кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: dosbol.islam@ayu.edu.kz

<sup>3</sup>кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
Южно-Казахстанский педагогический университет им. О. Жанибекова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: raushan.kazhiakbarova.75@mail.ru

## Лингвокультурологические особенности концепта «трудолюбие/лень» в казахском языке

**Аннотация.** В статье рассматриваются когнитивные основы концептов, которые считаются элементами когнитивной лингвистики в языковом образовании. В казахском языке концепт представляет собой универсальное явление, информирующее культуру той эпохи в целом, определяющая мировоззрение конкретного народа. Для определения понятия

необходимо определить некоторые особенности и ценности культурного мира, природу и ценность национального сознания. Определены лингвистические характеристики концептов трудолюбия и лени, занимающих особое место в национально-культурном знании. Целью научной статьи является исследование употребления понятия трудолюбие/лень в семантических и концептуальных единицах. Для достижения этой цели научно ориентируясь на понятия когнитивной лингвистики, концепт, концептуальное поле, языковой образ мироздания, выделяя мнения ученых, которые изучаются в рамках современного концептуального знания были достигнуты такие задачи: культурно-национальная семантика языковых репродукций концептов трудолюбие/лень в казахском культурном знании. Культурная природа концепта трудолюбие/лень в когнитивном дискурсе (обычные словосочетания, пословицы, проза, поэзия) определялась в ходе языковых единиц. В ходе исследования концепт «трудолюбие/лень» в поэтических и прозаических текстах изучался как лингвокультурная единица с культурной меткой, определяющей национально-культурный характер в языковом образе мироздания.

**Ключевые слова:** концепт, концептуальное поле, макроконцепты, когнитивная лингвистика, этнокультура, лингвокультурология, познание.

### Introduction

Critical sciences such as logic, philosophy, physiology, and psychology, which examine the true image of the environment through the lens of human cognition, have been known since antiquity. Epistemology, a branch of philosophy that investigates the relationship between knowledge and reality, the capacity of the human being to comprehend the world, as well as the dimensions of truth and cognitive properties, is widely recognized as the theory of knowledge. Thus, it can be asserted that cognitivism possesses a long-standing tradition with roots extending back to ancient times. Nevertheless, it is not an overstatement to claim that issues concerning the innovative perception of human cognitive aspects have been revitalized within the framework of the cognitive paradigm. The object of cognitivism has been identified as the human mind, thought, and the mental processes and states associated with them. A variety of scientific approaches and a wide range of research works, which now point to the so-called “cognitive revolution” in linguistics, have significantly contributed to the dynamic advancement of cognitive linguistics [1].

The well-known American linguist N. Chomsky explains about this: «Cognitive revolution is the processes related to knowledge and information arising from a set of activities such as knowledge, understanding, interpretation, belief in the basic states of thought and cognition in the human mind» [2]. During the rapid development of cognitivism in linguistics, linguocognitology, linguocultural studies, ethnolinguistics, sociolinguistics, psycholinguistics, gender linguistics, linguistic philosophy, etc. proved the viability of scientific directions. “It is common knowledge that language is an essential and most important part of the concept of culture. It is a language that allows individual human individuals to form ethnic, age, and social groups, therefore language is also mentioned in our definition of culture through the enumeration of its constituent parts” [3]. It should be noted that ethnolinguistics is a new field in Kazakh language education, and it is characterized by a large number of cultural concepts. In addition, the study of cognitive awareness through the connotative meaning of vocabulary expressing aggression and mood is of great importance [4]. The use of electronic books on the issue of cognitive education is very useful [5].

### Research methods and material

In the process of writing the article, poetic and artistic texts, proverbs from national paremiology, and traditional expressions were examined as specific communicative units.

With the formation and development of general linguistic sciences, interest in language among the peoples of the world has significantly increased. The analysis of the language of poets and writers plays a crucial role in exploring the relationship between language and knowledge within the framework of conceptual structures, as well as in determining the semantic field of linguistic units. Studying the language of authors at the level of the linguistic personality, through the structural-nesting method, makes it possible to draw theoretical conclusions.

In this research article, the cognitive method was applied to reveal the verbalization features of the concepts of diligence and laziness in poetic texts, while analyzing the information within the semantic field.

During the study, the method of semantic component analysis was employed to determine the lexical meanings of words. This included examining connotative, denotative, empirical, pragmatic, and situational aspects.

The study of the continuity of language, knowledge, and culture within the framework of the anthropological paradigm has played a crucial role in the formation of cognitive linguistics and, subsequently, in the development of linguistic conceptology (linguoconceptology). According to scholars, *conceptology* is regarded as a component of human linguistic consciousness based on the interrelation of language and culture, with its primary focus being the study of the concept [6]. Furthermore, the modelling of life phenomena through conceptually marked mental-cognitive structures is identified as one of the key directions of linguoconceptology [7].

Structural-nesting method. The structural-nesting method is a linguistic approach that studies language units by examining their hierarchical organization and systemic interrelations. This method allows the researcher to analyze the nesting of smaller linguistic elements within larger ones, thereby revealing structural connections between different levels of the language system (phonetic, lexical, syntactic, and semantic). Applied to literary and poetic texts, this method provides an opportunity to uncover the layered structure of meaning, to trace how individual lexical units interact within broader semantic fields, and to derive theoretical conclusions about the author's linguistic worldview.

Cognitive method. The cognitive method, rooted in cognitive linguistics, focuses on the relationship between language and human thought, knowledge, and perception of the world. It aims to study how abstract concepts, values, and cultural phenomena are verbalized in linguistic units. Through this method, the researcher can identify the conceptual structures underlying linguistic expressions and analyze the semantic fields that reflect culturally significant notions. In the context of poetic texts, the cognitive method enables the study of how concepts such as *diligence* and *laziness* are encoded in language, how they are shaped by cultural traditions, and how they contribute to the conceptual picture of the world.

V.L. Ivashchenko defines five main directions of scientific research within the framework of linguo-conceptology, which are: 1) ethno-linguo-conceptology: a direction dealing with the study of linguo-cultural studies, ethno-linguistics, ethno-psycholinguistics and separate ethno-cultural concepts or ethno-cultural concepts in interaction with linguistics; 2) comparative ethno-linguistic conceptology deals with the study of conceptual and linguistic images of the world of different ethnocultures; 3) artistic linguo-conceptology: linguo-folkloristics, which are literary-artistic concepts interacting with linguistic stylistics, based on the context of individual literary-artistic work, the linguistic personality of a certain author or oral-poetic folk creativity in a cognitive context. 4) scientific linguo-conceptology or cognitive terminology: this direction, the main object of which is scientific concepts, is mostly dealt with by social sciences. 5) linguoconceptography, or linguoconceptological lexicography: in cognitive discourse – related to the compilation of a dictionary of concepts related to the development of stereotypes, symbols, images, constants of national consciousness and their theoretical foundations [8]. “Modern cognitive linguistics is a comprehensive study of concepts in the cultural background: semantic analysis is a complex field

that combines component and reference, conceptual analysis that determines the pattern of consciousness as a gestalt” [9].

According to scientists, the principle of anthropocentrism is manifested in two aspects: if the form of consciousness “man in language” acts as a translator of culture, the principle of “language in man” as a continuity of all things, including language and culture, is considered especially important for dictionaries. According to J. Lyons, in recent decades, the attention of researchers to linguistics, including self-awareness of an individual and the «ethnicization» of socio-cultural life, which is closely related to anthropocentrism such as linguo-cultural community, has led to the rapid development of the direction of conceptology. The concept is difficult to define because its content has important features. V.V. Kolesov, on the other hand, says that there are currently many definitions of the concept in the linguistic literature, that the majority of researchers consider this term to be the main one, the unity of national mentality [10], concepts are collective consciousness and mental models of modified ideal objects [11] the extended concept of any phenomenon constitutes the image “prototype” of ontologically typifying categorization [12]. Thus, it can be concluded that a concept is a unity of collective knowledge and consciousness, which has a linguistic expression and is marked by a national-cultural feature.

Concepts, which are the main language units of cognitive linguistics, are lexemes characterized by the cultural features of the language, which form a linguistic image of the world, which gives a deeper message from the cultural knowledge of those people. The concept is considered to be the main component in understanding the unique national worldview, absorbing all the content of the cultural identity of the people. Thus, a concept is a structure that expresses the centuries-old understanding of a certain nation's compact and profound reality, national cultural values, preserved in the ethno-cultural consciousness and transmitted from generation to generation. The concepts of “diligence/laziness” are one of the concepts belonging to the high-value category, which have a linguistic expression and have a strong place in the Kazakh worldview, with national and cultural features. In the Kazakh conceptual sphere, the concepts of “diligence” and “laziness”, which reflect the national mentality and contain philosophical, pedagogical motivations and norms of human relations, have a special place.

### Results and discussion

In Kazakh literature, Abai created a classic example of the maturation of human nature, and after Abai at the end of the 19th century and the beginning of the 20th century, it was Shakarim who raised the artistic level of Kazakh literature and Kazakh poetry to a high level. By supplementing the spiritual maturity of the intellectual poet and thinker of one era with the Eastern poetic philosophy and the advanced models of Western literary philosophical thought, the new literary writing made a significant contribution to the formation of Kazakh at the end of the 19th and the beginning of the 20th century [13]. In today's study, we will reveal the cognitive nature of the symbolic linguistic units that determine the national cultural character of the concepts of diligence and laziness in the works of Abai and Shakarim in the linguistic image of the world.

Concept is a set of information that describes the mentality, traditions and customs of a whole nation through cultural and spiritual units in the mind of a human being. In his words, Abai objectified the concept of «laziness» with the situations «cowardly, weak, proud, crazy, insatiable, unforbidden, friendless to anyone».

*«Кеселді жалқау, қылжақбас, Әзір тамақ, әзір ас, Сыртың- пысық, ішің- нас, Артын ойлап ұялмас,- болып жүріп тірімін деме, онан Алла жіберген ақ бұйырықты өлімнің өзі артық».* (“Don't say that you are alive when you are sick, lazy, Eat now, eat now, Your outside is full, your inside is dirty, You are not ashamed to think about your back, it is better than the white death sent by God.”) In this way, the concept of “laziness” is represented in the Kazakh worldview by cultural stereotypes such as “sickly diseased”, “unsmiling”, «shameless insider». Of course,

through these descriptions, the wise Abai describes laziness in the character of the Kazakh people, and in his dark words, the only way to get rid of the disease that weakens the human soul and wears out the human substance is to work hard.

“Құлық саумақ, көз сүзіп, тіленіп, адам саумақ – өнерсіз иттің ісі. Әуел құдайға сиынып, екінші өз қайратына сүйініп, еңбегінді сау, еңбек қылсаң, қара жер де береді, құр тастамайды» (“Tricks, squinting, praying, and people are the work of an unskilled dog. First, pray to God, and secondly, rejoice in your own strength, and if you do your work well and hard, even the black land will give you, and not waste it.”)

In 18<sup>th</sup> word, criticizing ‘Kerbezism’, he summarizes his thoughts as follows: “*Кербез* дегенді осындай *кер, кердең* немеден безіндердеген сөзге ұқсатамын. Тегінде адам баласы, адам баласынан *ақыл, ғылым, ар, мінез* деген нәрселермен озбақ” (“I liken the word Kerbez to a word like this. In the rude, human beings are better than human beings with intelligence, science, dignity, and character.”) That is, “the concept of laziness beautifully conveys the longing for the abode of poverty by showing laziness”. In his words, Abai urges people to do good deeds, reminding them that it is honest work that complements a person's spiritual being. And it goes without saying that this is achieved through hard work, which is considered the main value for a person.

“If I find one or two animals, I will say to the person who has a problem with the animals, “Don't I have any animals?” “Doing it like that, is lazy, laziness, laziness, sloppiness”, so a fashionable, sloppy person is describing the image of a lazy person in the Kazakh cultural knowledge.

In Abai's 42<sup>nd</sup> word: “One of the reasons why Kazakhs are prone to bad behaviour is lack of work. If he planted a crop or put it on sale, would he be affected? He likes to wander from village to village, riding a colt from one horse to another, to feed, or to steal words, to deceive people by tricks and horrors, or to enter into the council of seducers, without benefit and without work. If worldliness is needed, wouldn't a person who has devoted himself to honest work be humiliated like a dog who behaves like that? Will he leave his job and go on duty? Herdsmen hand over their cattle to poor herdsmen and children, and the more or less God-given wealth in their hands looks boring, and they tolerate it being prey for thieves and being attacked by crows.

Therefore, Abay says that humanity finds its way to bad actions due to the lack of work and a meaningless life built on laziness, and summarizes the idea that living with honest work is the noble ideal of every person on earth.

*“I was born as a human being and dying as a human being is my dream” Shakarim said. Shakarim once said that if you leave behind a trail of inspiration, then this is true happiness, you will not die forever - Shakarim once said that it is the first duty of humanity to work hard. The essence of Shakarim's poetry is to create a righteous person with a pure heart, a pure mind, an honest worker, and thereby to reform the society. He appealed to humanity that the high glass of social perfection can be conquered only by honest work and honest work. The source of folk pedagogy is folk wisdom and its creators, while Shakarim's philosophy was the first person based on the foundations of the Kazakh worldview to be full of teachings that raised him to the level of perfection. The essence of Shakarim's creativity is to regulate human behaviour and lead people to do things useful for themselves and society. For example, in the poet's poem to youth:*

Come, young people, we will find a different way,  
Dishonest, deceitful, non-violent animal husbandry.  
Endless life, endless giving  
We are a learned and wise soul.  
... It's time to think about it  
There are many enemies, and now we are in trouble.  
Let's get rid of filth,

Think wisely and give your hand to the honest [14]. In Shakarim's poetry folk knowledge and national thought system are intertwined. He emphasizes that virtues such as being honest, being generous, and working hard can lead a person to great heights. That is why in the work “Your Human Duty”:

*Адамдық борышың –  
Халқыңа еңбек қыл!  
Ақ жолдан айныма,  
Ар сақта оны біл!  
Талаптан да,  
Білім мен өнер үйрен!  
Өнерсіз, білімсіз  
Болады ақыл тұл!*

Your human duty is  
Work for your people!  
Do not deviate from the white road,  
Keep it and know it!  
From demand  
Learn art and education!  
Without art, without education  
You can not be smart! [14].

That is, it emphasizes that the existence of “Human duty” is fulfilled through hard work tied to honour.

From the verses “With a good heart, a pure mind, Do honest work” it is emphasized that a thinker who carries intelligence and work together should not get confused in this subject. “Find patience for hard work, Patience is yellow gold. Don't be selfish, respect the many, Everyone is your people” [15]. Through these verses, we can appreciate that a hardworking person is always patient, patient, and sees others as himself.

*Еріншектен – салақтық,  
Салақтықтан – надандық,  
Бірінен-бірі туады,  
Жоғалар сүйтіп адамдық,  
Еріншек таза жүре алмас,  
Кірі-қоңын жуа алмас.  
Харекет жоқ, ғылым жоқ,  
Өз бойынан ұялмас  
Laziness - carelessness,  
Negligence is ignorance.  
They are born from each other,  
The hills are beautiful and human,  
A fool can't walk cleanly.  
He can't wash his clothes.  
No action, no science,  
He is not ashamed of himself [14].*

In his works, Shakarim strongly criticizes laziness as disease that leads to destruction. The poet, who knew that a lazy person wanders the country in vain, looking for a trick, gets flattered, gathers gossip, is a thinker who made a philosophical conclusion to prevent this disease through his poems. Shakarim gives the meaning field of the concept of “hard work” through language units that say, “With work and expression, if art fills the mind, if the heart is filled with joy, life is full, and

the teachings of Ar are read” According to Shakarim's teachings, "honourable citizen" is a person who deeply understands the difference between good and bad, upright in speech and action, fair, and honourable, and all life activities of this noble person are only thanks to honest work through the concepts of “honor”, “honour”, “conscience”. he was reaching his perfection. Viewing the lexical-phraseological system of the language in close connection with the external world, real life is one way to gain a deeper understanding of the facets and secrets of the object we are considering. Through this system, it is determined that the language world is a duplicate of the external world [16].

The poet paid special attention to the working conditions among the people, and in his works, he sang that work is one of the noblest and most necessary characteristics of a person. He was able to see that hard work is the most important quality of the human being, not only for the individual, but for the historical significance in the development of the entire humanity [17].

The impudent one saves his life by dishonesty, the honest one earns his living by pure labour, and does not sell humanity for his life. From this passage, the concepts of diligence and laziness in Shakarim's knowledge are confused with the words honest and impudent.

When talking about the national traditions and customs of the Kazakh people, folk psychology, including the expression of the human soul in the language, the regular phrases that summarize the knowledge obtained from various aspects of life, especially characteristic of the Kazakh people, are of great importance. Phrasemes, which are considered the most powerful and fertile forms of artistic speech, are a universal phenomenon that stands out with their unique features that underline the idea, convey an image-visual, impressive, melodious-rhythmic, melodic. Its function is to reflect the reality of life, the whole being. “At the same time, phraseology is not only a means of conveying thoughts and information, but most importantly, a special linguistic structure, expression, emotion and emotionality, which is used more for pragmatic purposes, is its main tool” [18].

The Kazakh phraseological ideas that have preserved the history of mankind, knowledge of the world, way of life, and national culture are clearly reflected, the new direction of cognitive phraseology has the opportunity to deeply consider the semantic features and pragmatic-discursive nature of phraseology.

*When we talk about the phraseological units that describe the concepts of diligence/laziness, the first phrase that comes to mind is Adal worked hard. He spent his energy on abusing others, doing useless things, and doing business. When you are young, a smile is a blackness, a beautiful girl with a smile. First of all, if it is possible to search for art, then at least we will earn money with hard work [19]. It is the work of a brave person to lie down quietly, blindly, without begging anyone, and to search for wealth with honest work. (Abai) Honest fee, sweat of the forehead, sole fee, income earned by honest work, payment in kind.*

*He gave a helping hand and helped. His work is lively. Step forward; he was lucky, his work progressed, his work was rewarded. Your work is burning, here is your harvest, Your work is bruised, You are like a farmer. If the bad one is tempted every day, the soul says, the good soul sometimes eats a stick. No matter how many rebellions he makes in a day, a person who is passionate about his work will not be happy [20]. And now, these permanent expressions, which are ingrained in our daily life with hard work, K. This is reflected in Kaziev's works: “Желкемізден бір атты көрінді. Күнқағары тікірейіп, бізге қарай тұра тартты”/A horse appeared from behind us. Kunkagari straightened up and headed straight for us.*

– Бригадир келе жатыр, аға/“The foreman is coming...”

Hedid not recognize me.

– Оу, еңбек ретті болсын, жігіттер!../Oh, let the work be orderly, guys!..

*Кіренқұл барып қолын алды»/Kirenkul went and took his hand [21]. Еңбек ретті болсын! (Жамб.,:Мойын.,Луг.) еңбек жансын, жұмыс сәтті болсын!/\*

Keep up the good work! Let the work live, let the work be successful! is a phrase used by Kaziyev to refer to people who are mowing grass and taking care of winter. Excerpt from Kaziev's story "Иманжырақ". As you read further, you will notice many regular phrases used by the writer. For example:

“Нағыз кемелді сәті қазіргі кезең. Орылудың тағы бір озық жері – ыстық, суықтан таса. Бір тап, бір қалыпта сақталуы – сөгін жоймайды. Сол күйінде күйіс қайырған малдың жүні үрпип, жоны жығылмайды. Кекірік аздырмас күрең сүрің осы./*The real perfect moment is the present period. Another advantage of harvesting is that it is hot rather than cold. Staying in the same class, in the same position, does not eliminate the reproach. In such a state, the hair of the grazing cattle does not fall off. This is the red color that will not reduce the burp.*

– Қыр шөбі қалай?/*How is the field grass?*

– Мұны жақсы айттың. Қыр шөбіне деген қырсыздық күрмеулі күйінде. Жер мойнының қашықтығы — қалыпты сылтауы. Телегей шалғынның шалғайдағы шашыранды шабылуы, шындығын айтқанда, *шымбайға батып* жүрген жәйт. Бүйрек майдай бүрлері білеуленген үлпершек от сол араныкі ғой. Осындай қып орып алса, *ортасы ойылмас кен көзіне кенелер едік*. Ол жағына әлі тіс батқан жоқ. *Шешуі табылмаған шиелі түйіннің бірі*. Бүгінгі жиында жабыла айтарымыз осы болар. Қолға алмайынша, *қашаннан зәру шаруаның зердесінен шығу – құр кеуде қазарлық...*”// *You said it well. The indifference to the field grass is in a state of disrepair. The distance of the neck of the earth is a normal excuse. The scattered mowing of the full meadow in the distance is, to be honest, something that is drowning. The fluffy fire with kidney-like lice is that bee's. If we cut it like this, we would hit an ore source with an unremarkable middle. That side has not sunk in yet. It is one of the knots for which no solution has been found. This is what we will say at the end of today's meeting. Until you get hold of it, it is necessary to leave the peasant's mind - empty chest...* [21]. In this passage, he solved the tangled knot - he found a system of the tangled affairs, he was in a state of indolence - he was shrivelled, he fell into the mud, he fell into the middle, we were ticks on an incalculable ore source - to get rich on grass, to be drowned in abundance, to get out of the farmer's mind when necessary - to fulfil the needs of the farmer, empty chest It is used in the sense of working in vain. Such abundant phraseological units reflect the level of education and worldview of an ordinary working man. Writers often use regular expressions as stylistic tools in works depicting the reality of a certain time. Any work in Kazakh literature cannot be written without phraseology. If we say that language is the blood and soul of the beating heart of the work, among them, phraseological units and proverbs, proverbs, sentential usages, and metaphorical phrases with a variable meaning take place among the artistic methods that give a special tone to the work. Almost all the figurative words in the text try to depict the step-by-step life of a peasant and the labour relations associated with harvesting grass.

As a result of our research, during the analysis of Abai's works on the concepts of hard work and laziness, it is not difficult to understand that the act of perfection in relation to the human being continues with intelligence, and it finds its height thanks to hard work. Abai also prefers virtues from the heart to virtues originating from the mind and considers justice and love to be the highest level of moral maturity. «Based on the cognitive analysis of the Abai language, it is possible to recognize the image of the world in the mind of the Kazakh people as a whole, as well as the language personality Abay, and the existence and behaviour of the surrounding environment as a whole» [22]. When studying the cognitive features of the concepts of diligence and laziness within the framework of the Shakarim language, the semantic aspects of language expressions reflecting knowledge and intuition based on national interests were determined. In the course of the conceptual analysis of these language units, a comprehensive consideration of the integrity of language and knowledge is considered to be an urgent problem of today's linguistic science. In the course of the research work, a model of a new analysis outside the traditional direction was presented in the study of expressions of the concepts of diligence/laziness marked in the language.

The national nature of the concepts of diligence/laziness in Shakarim's poetry was revealed, the main cultural markers were shown, and the content of the universality of these concepts in recognizing the linguistic image of the universe was determined.

We have proven that the roots of the decorative visual tools in Kaziev's works are the development and formation of the nation, as well as the linguistic units formed by the formation of its own culture, history, and mentality of the people. In conclusion, the diligence/laziness conceptual structures given by the means of decoration in the writer's works show the special impression of the people, the game, the attitude and are used as a formative evaluation of the people.

### Conclusion

To summarize our thoughts, the verbalization of the concepts of *diligence / laziness* in poetic texts with a figurative understanding means the mastery of the thinker's mind based on the image. These concepts are summarized in poetic texts within the framework of metaphor, regular phrase, and paremic units. Work, which is the guarantee of a happy life, motivates a person, leads him forward, and brings him to his goal. In the Kazakh worldview, the concept of a blessed family, a happy life, good health, the love of loved ones, and *diligence*, which is the main key to achieving one's goals, spiritual and material success, has a global concept that has passed through centuries of life experience [23].

In the study of knowledge and understanding based on national interest, it allows to study the linguistic image of the world in a wide cognitive channel through language units related to the concepts of “*diligence and laziness*”. We are convinced that the concepts of “*diligence and laziness*” with cultural and spiritual significance have a special structure that informs about the cognitive nature of the Kazakh ethnic group over the centuries

Language plays an important role in the formation of national culture. Through the language of artistic works, it is possible to understand the ethno-cultural consciousness of those people, the manifestation of their national culture. In describing the life of the artist, which is depicted with the truth of his time, the student left works that make it ideal to be satisfied and endure the demands of time. K. Through the works of Kaziev, there are a lot of stable phrases, proverbs, and linguistic units that show the worldview, traditions, customs, customs, daily life and labor relations of the Kazakh people.

We have proven that the roots of the decorative visual tools in Kaziev's works are the development and formation of the nation, as well as the linguistic units formed by the formation of its own culture, history, and mentality of the people. In conclusion, the *diligence/laziness* conceptual structures given by the means of decoration in the writer's works show the special impression of the people, the game, the attitude and are used as a formative evaluation of the people.

### BIBLIOGRAPHY

1. Aitkulova G., Avakova R., Zhantasova Z. The Concept of “Diligence/Laziness” in the Linguistic Image of the World // *International Journal of Society, Culture & Language*. – 2023. – №11(2) (Themed Issue on Language, Discourse, and Society). – P. 94–102. <https://doi.org/10.22034/ijsc.2023.2000804.3011>
2. Хомский Н. Язык и мышление / Пер. с англ. Б.Ю. Городецкого. – М.: Издательство МГУ, 1972. – 123 с.
3. Перехвальская Е.В. Этнолингвистика: учебник для академического бакалавриата. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 351 с.
4. Dubrovskaya T.V., Yuskaeva E.I. Language aggression in virtual professional communities // *Training, Language and Culture*. – 2022. – №6(4). – P. 62–72. <https://doi.org/10.22363/2521-442X-2022-6-4-62-72>

5. Turco R.G., Rowe M.L., Blatt J.H. Exploring parent profiles in parent–child interactions with e-books // *First Language*. – 2023. – №43(4). – P. 380–406. <https://doi.org/10.1177/01427237231160242>
6. Красавский Н.А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах. – Волгоград: Перемена, 2001. – 493 с.
7. Карасик В.И., Стернин И.А. Антология концептов. – Волгоград: Парадигма, 2005. – 352 с.
8. Ніконова В. Г. Трагедійна картина світу в поетиці Шекспіра. – Дніпропетровськ: Вид-во ДУЕП, 2007. – 364 с.
9. Baizakova V.E., Atanassova S.D. The human mind at the intersection of language and culture: concepts and linguacultural concepts // *Bulletin of Al-Farabi Kazakh National University, Philological series*. – 2022. – №2 (186). – P. 18–24.
10. Колесов В.В. Жизнь происходит от слова... – СПб.: Златоуст, 1999. – 368 с.
11. Brumfit C. *The Communicative Approach to Language Teaching*. – Oxford University Press, 1994. – 243 p.
12. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
13. Баймұханбетова М.Б. Абай мен Шәкәрім шығармалары тіліндегі тілдік дәстүрлерінің жалғастығы (когнитивтік аспектіде): филол. ғыл. канд. ... автореф. – Астана, 2009. – 31 б.
14. Құдайбердіұлы Ш. Сыр сөз. – Алматы: Отбасы хрестоматиясы, 2021. – 256 б.
15. Күштаева М.Т. Тары концептісінің семантикалық құрылымы мен лингвомәдени мазмұны: филол. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2002. – 192 б.
16. Алтынбеков А. Шәкәрім Құдайбердіұлы мұраларындағы әлеуметтік-тәлімдік ойлар: филол. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2014. – 137 б.
17. Нұрдәулетова Б.И. Когнитивті лингвистика. – Алматы: Қазақстан Республикасы Жоғары оқу орындарының қауымдастығы, 2011. – 312 б.
18. Авакова Р.А. Фразеосемантика. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 246 б.
19. Кеңесбаев І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. – Алматы: Қазақ ССР-нің «Ғылым» баспасы, 1977. – 711 б.
20. Абай тілі сөздігі. – Алматы: Қазақ ССР-нің «Ғылым» баспасы, 1968. – 734 б.
21. Қазиев Қ. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: Айғаным, 2014. – 266 б.
22. Смағұлова Г. Қазақ фразеологиясы лингвистикалық парадигмаларда: монография. – Алматы: Елтаным, 2020. – 256 б.
23. Есеналиева Ж. Лингвистиканың өзекті мәселелері. Ғылыми мақалалар жинағы. – Алматы: Полилингва, 2021. – 288 б.
24. Айтқұлова Г.А., Ислам Д.А. Қазақ лингвомәдени танымындағы «еңбекқорлық» концепті // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №2 (132). – Б. 140–151. <https://doi.org/10.47526/20242/2664-0686.50>

## REFERENCES

1. Aitkulova G., Avakova R., Zhantasova Z. The Concept of “Diligence/Laziness” in the Linguistic Image of the World // *International Journal of Society, Culture & Language*. – 2023. – №11(2 (Themed Issue on Language, Discourse, and Society)). – P. 94–102. <https://doi.org/10.22034/ijsc.2023.2000804.3011>
2. Homski N. Iazyk i myshlenie [Language and thinking] / Per. s angl. B.Iu. Gorodeckogo. – М.: Izdatelstvo MGU, 1972. – 123 s. [in Russian]
3. Perehval'skaia E.V. Etnolingvistika: uchebnik dlia akademicheskogo bakalavriata [Ethnolinguistics: a textbook for the academic bachelor's degree]. – М.: Izdatelstvo Iurait, 2016. – 351 s. [in Russian]
4. Dubrovskaya T.V., Yuskaeva E.I. Language aggression in virtual professional communities // *Training, Language and Culture*. – 2022. – №6(4). – P. 62–72. <https://doi.org/10.22363/2521-442X-2022-6-4-62-72>
5. Turco R.G., Rowe M.L., Blatt J.H. Exploring parent profiles in parent–child interactions with e-books // *First Language*. – 2023. – №43(4). – P. 380–406. <https://doi.org/10.1177/01427237231160242>
6. Krasavski N.A. Emocionalnye koncepty v nemeckoi i russkoi lingvokulturah [Emotional concepts in German and Russian linguistic cultures]. – Volgograd: Peremena, 2001. – 493 s.

7. Karasik V.I., Sternin I.A. Antologia konceptov [Anthology of Concepts]. – Volgograd: Paradigma, 2005. – 352 s. [in Russian]
8. Nikonova V.G. Tragedijna kartina svitu v poetici Shekspira [A tragic picture of the world in Shakespeare's poetics]. – Dnipropetrovs'k: Vid-vo DUEP, 2007. – 364 s. [in Ukrainian]
9. Baizakova V.E., Atanassova S.D. The human mind at the intersection of language and culture: concepts and linguacultural concepts // Bulletin of Al-Farabi Kazakh National University, Philological series. – 2022. – №2 (186). – P. 18–24.
10. Kolesov V.V. Zhizn proishodit ot slova... [Life comes from the word...]. – SPb.: Zlatoust, 1999. – 368 s. [in Russian]
11. Brumfit C. The Communicative Approach to Language Teaching. – Oxford University Press, 1994. – 243 p.
12. Teliya V.N. Russkaia frazeologia. Semanticheski, pragmaticheski i lingvokulturologicheski aspekty [Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects]. – M.: Shkola «Jazyki russkoi kultury», 1996. – 288 s. [in Russian]
13. Baimuhanbetova M.B. Abai men Shakarim shygarmalary tilindegi tildik dasturlerinin zhalgastygy (kognitivtik aspektide): filol. gyl. kand. ... avtoref. [Continuation of linguistic traditions in the language of the works of Abai and Shakarim (in the cognitive aspect): abstract]. – Astana, 2009. – 31 b. [in Kazakh]
14. Qudaiberdiuly Sh. Syr soz [The mysterious word]. – Almaty: Otbasy hrestomatiasy, 2021. – 256 b. [in Kazakh]
15. Kushtaeva M.T. Tary konceptisinin semantikalyq qurylymy men lingvomadeni mazmuny: filol. gyl. kand. ... dis. [Semantic structure and linguocultural content of the millet concept: dis.]. – Almaty, 2002. – 192 b. [in Kazakh]
16. Altynbekov A. Shakarim Qudaiberdiuly muralaryndagy aleumettik-talimdik oilar: filol. gyl. kand. ... dis. [Social and educational thoughts in the legacy of shakarim Kudaiberdiuly: dis.]. – Almaty, 2014. – 137 b. [in Kazakh]
17. Nurdauletova B.I. Kognitivti lingvistika [Cognitive linguistics]. – Almaty: Qazaqstan Respublikasy Zhogary oqu oryndarynyn qauymdastygy, 2011. – 312 b. [in Kazakh]
18. Avakova R.A. Frazeosemantika [Phraseosemantics]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2013. – 246 b. [in Kazakh]
19. Kenesbaev I. Qazaq tilinin frazeologialyq sozdigi [Phraseological Dictionary of the Kazakh language]. – Almaty: Qazaq SSR-niң «Gylym» baspasy, 1977. – 711 b. [in Kazakh]
20. Abai tili sozdigi [Dictionary of the Abai language]. – Almaty: Qazaq SSR-nin «Gylym» baspasy, 1968. – 734 b. [in Kazakh]
21. Qaziev Q. Tandamaly shygarmalary [Selected works]. – Almaty: Aiganym, 2014. – 266 b. [in Kazakh]
22. Smagulova G. Qazaq frazeologiasy lingvistikalıyq paradigmalarda: monografıa [Kazakh phraseology in linguistic paradigms: monograph]. – Almaty: Eltany, 2020. – 256 b. [in Kazakh]
23. Esenalieva Zh. Lingvistikanyn ozekti maseleleri. Gylymi maqalalar zhinagy [Actual problems of linguistics. Collection of scientific articles]. – Almaty: Polilingva, 2021. – 288 b. [in Kazakh]
24. Aitkulova G.A., Islam D.A. Qazaq lingvomadeni tanymyndagy «enbekqorlyq» koncepti [The concept of “hard work” in Kazakh linguistic and cultural knowledge] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2024. – №2 (132). – B. 140–151. <https://doi.org/10.47526/20242/2664-0686.50> [in Kazakh]

ӘОЖ 808.1; 82.08; 37.01; МҒТАР 17.07.29; 14.01.07

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.235>Ж.М. САУРЫҚОВА<sup>1</sup>, А.С. ҚҰРМАНБЕКОВА<sup>2</sup>, Р.С. ЕЛУБАЕВА<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD, Шерхан Мұртаза ат. Халықаралық Тараз университеті

(Қазақстан, Тараз қ.), e-mail: saurykova72@mail.ru

<sup>2</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Шерхан Мұртаза ат. Халықаралық Тараз университеті

(Қазақстан, Тараз қ.), e-mail: kurmanbekova@mail.ru

<sup>3</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Шерхан Мұртаза ат. Халықаралық Тараз университеті

(Қазақстан, Тараз қ.), e-mail: ERS40@mail.ru

## М.Ж. КӨПЕЕВ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАРДЫҢ БЕРІЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ТАРИХИ САБАҚТАСТЫҒЫ

**Аңдатпа.** Мақалада бүгінгі қоғам сұранысы ретінде Мәшһүр Жүсіп Көпеев секілді озық ойлы тұлғалардың Қазақстан жастарының рухани-адамгершілік, танымдық-ізгіліктік тұлғалық болмысын қалыптастырудағы маңызына тарихи-тәжірибелік, ғылыми-педагогикалық тұрғыдан зерттеулер жасап, талдап, заман талабына сай сұрыптап, өңдеп, түрлендіріп, жетілдіре отырып, кеңінен әрі жүйелі пайдалану қажеттігі баяндалады. М.Ж. Көпеев шығармашылығындағы педагогикалық идеяларды талдау арқылы әлемдегі жалпы адамзаттың дамуына үлес қосатын мүмкіндігіміз бен қазақи болмыстағы танымдық құндылықтарымызды айқындап, көрсетеді.

Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің Шығыс халқының, оның ішінде, әсіресе, туған халқының тарихына, көне дәуірден қалыптасып, дамып келе жатқан мәдениетіне, рухани мұраларына аса қызығушылық көрсетіп, оған үлкен мән бергендігі, осының негізінде түйінделген педагогикалық тұжырымдарының берілу ерекшеліктері мен тарихи сабақтастық мәселесі зерделенеді.

Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің педагогикалық пікірлерінің де қазақ халқының ағартушылары Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А. Құнанбаевтың ұстанған бағыттарымен ұласып жатқандығына тоқтала келіп, дүниетанымдық қалыптасуына ықпал жасаған түрлі жағдайларға тоқталып, тарихи кезең шындығы мен рухани дамуды ортақ талдайды. Оның мұраларындағы педагогикалық ой-пікірлерді өскелең ұрпақ бойында ұлттық тәрбие негіздерін қалыптастыруда, өскелең ұрпақты имандылыққа, білімділікке, қазақи болмыстағы сезімге баулуға негіз етудің аса маңыздылығын дәйектейді.

Мақаладағы ғылыми ой-пікірлерді тұжырымдап, негіздеуде талдау, жүйелеу мен герменевтикалық сипаттау әдістері қолданылды.

**Кілт сөздер:** ойшыл, идея, педагогикалық көзқарас, тарихи сабақтастық, имандылық.

### \* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Саурықова Ж.М., Құрманбекова А.С., Елубаева Р.С. М.Ж. Көпеев шығармашылығындағы педагогикалық көзқарастардың берілу ерекшеліктері және тарихи сабақтастығы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 78–90. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.235>

### \*Cite us correctly:

Saurykova Zh.M., Qurmanbekova A.S., Elubaeva R.S. M.Zh. Kopeev shygarmashylygyndagy pedagogikalıyq kozqarastardyn berilu erekshelikteri zhane tarihi sabaqtastygy [Features of the Manifestation and Historical Continuity of Pedagogical Views in the Work of M.Zh. Kopeev] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 78–90. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.235>

Мақаланың редакцияға түскен күні 08.01.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**Zh.M.Saurykova<sup>1</sup>, A.S. Kurmanbekova<sup>2</sup>, R.S. Yelubaeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD, International Taraz university named after Sh. Murtaza  
(Kazakhstan, Taraz), e-mail: saurykova72@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Taraz International University named after Sh. Murtaza  
(Kazakhstan, Taraz), e-mail: kurmanbekova@mail.ru*

<sup>3</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
International Taraz university named after Sh. Murtaza  
(Kazakhstan, Taraz), e-mail: ERS40@mail.ru.*

### **Features of the Manifestation and Historical Continuity of Pedagogical Views in the Work of M.Zh. Kopeev**

**Abstract.** The article outlines the need for widespread and systematic use of modern intellectuals, such as Mashkhur Zhusip Kopeev, in the formation of a spiritual, moral, cognitive and humane personality of the youth of Kazakhstan, conducting historical, practical, scientific and pedagogical research, analyzing, sorting, processing, transforming and improving them in accordance with modern requirements. Analyzing the pedagogical ideas in the work of Mashkhur Zhusip Kopeev, we identify and demonstrate the cognitive values of Kazakh existence that contribute to the development of humanity as a whole in the world.

Mashkhur Zhusip Kopeev shows great interest and attaches great importance to the history of the Eastern people, including his native one, culture, spiritual heritage that has developed since ancient times, on the basis of which the features of the transmission of generalized pedagogical conclusions and the problem of historical continuity are studied.

Speaking of the fact that the pedagogical views of Mashkhur Zhusip Kopeev also intersect with the directions followed by the enlighteners of the Kazakh people Sh. Ualikhanov, I. Altynsarın, A. Kunanbayev, touching upon various situations that contributed to the formation of a worldview, analyze the reality of the historical period and spiritual development. Pedagogical considerations in his legacy emphasize the special importance of forming the foundations of national education in the younger generation, instilling morality, education, and a sense of Kazakh identity in the younger generation.

The methods of analysis, systematization and hermeneutical description were used in the formulation and substantiation of scientific considerations in the article.

**Keywords:** Kopeev, thinker, idea, pedagogical views, historical continuity, morality.

**Ж.М. Саурыкова<sup>1</sup>, А.С. Курманбекова<sup>2</sup>, Р.С. Елубаева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD, Международный Таразский университет им. Шерхана Муртазы  
(Казахстан, г. Тараз), e-mail: saurykova72@mail.ru*

<sup>2</sup>*кандидат педагогических наук, доцент  
Международный Таразский университет им. Шерхана Муртазы  
(Казахстан, г. Тараз), e-mail: kurmanbekova@mail.ru*

<sup>3</sup>*кандидат педагогических наук, доцент  
Международный Таразский университет им. Шерхана Муртазы  
(Казахстан, г. Тараз), e-mail: ERS40@mail.ru*

### **Особенности проявления и историческая преемственность педагогических взглядов в творчестве М.Ж. Копеева**

**Аннотация.** В статье излагается необходимость широкого и систематического использования современных интеллектуалов, таких как Машхур Жусуп Копеев, в

формировании духовно-нравственной, познавательно-гуманной личности молодежи Казахстана, проводя историко-практические, научно-педагогические исследования, анализируя, сортируя, обрабатывая, преобразуя и совершенствуя их в соответствии с современными требованиями. Анализируя педагогические идеи в творчестве М.Ж. Копеева, выявляются и демонстрируются познавательные ценности казахского бытия, способствующие развитию человечества в целом в мире.

Мәшһүр Жусуп Копеев проявляет большой интерес и придает большое значение истории восточного народа, в том числе и родного, культуре, духовному наследию, сложившемуся с древнейших времен, на основе которых изучаются особенности передачи обобщенных педагогических выводов и проблема исторической преемственности.

Анализируются реальность исторического периода и духовное развитие, затрагивая различные ситуации, способствовавшие формированию мировоззрения, останавливаясь на том, что педагогические взгляды Мәшһүр Жусупа Копеева также пересекаются с направлениями, которым следовали просветители казахского народа Ш. Уалиханов, И. Алтынсарин, А. Кунанбаев. Педагогические соображения в его наследии подчеркивают особую важность формирования у подрастающего поколения основ национального воспитания, привития подрастающему поколению нравственности, образованности, чувства казахской идентичности.

При формулировании и обосновании научных соображений в статье использовались методы анализа, систематизации и герменевтического описания.

**Ключевые слова:** мыслитель, идея, педагогические взгляды, историческая преемственность, нравственность.

### Кіріспе

Жаңа Қазақстан қоғамында болашақ ұрпақты ұлттық тәрбиемен қаруландырудың, адамгершілік негізде тәрбиелеудің жаңаша сипаты қалыптасуда. Мемлекеттік саясаттың негізіне Қазақстанды бәсекеге қабілетті адамдық капиталы бар мемлекетке айналдыру саналып отыр.

Қазақстан Республикасының әлемдік білім кеңістігіне ену барысындағы басты мақсаты ұлттық болмыспен бару және қазақ халқының ұрпақ тәрбиесінде өзіндік орнын анықтап беру, бұған қоса адамзат ұрпағын өмір мектебіне баулудағы адами қасиеттерді қалыптастырудың озық дәстүрлерін ұсынуда мүмкіндігінше көшбасшылар қатарына ену болып отырғаны белгілі. Осы бағытта ғаламдық және ұлттық тәрбие талаптарының ықпалдастық бірлігі негізінде ұйымдастырылуы – заман талабы. Ал, оның іргесін ең алдымен ата-бабалар салып кеткен тәлім-тәрбиелік сара жолдарын зерделеп, жаңғыртудан бастау керек.

Мемлекет басшысы Қ. Тоқаев өзінің ұлттық Құрылтайда сөйлеген сөзінде: «Жаңа Қазақстан дегеніміз – ең алдымен, құндылықтардың жаңаруы. Сондай-ақ, қоғамдағы қарым-қатынас мәдениетінің өзгеруі» [1], - дей келіп, өткенге әділ баға берілмей тұрып, жарқын болашақты қалыптастыру мүмкін еместігін терең түсінуімізді ашық айтқан болатын.

Осы орайда, Қазақстан жастарының рухани-адамгершілік, танымдық-ізгіліктік тұлғалық болмысын қалыптастыруда қазақ халқы тарихындағы ғасырлар бойы өмір сүзгісінен өткізген өмір тәжірибесіндегі бала тәрбиесі жөніндегі тәлім-тәрбиелік мұраларды тарихи-тәжірибелік, ғылыми-педагогикалық тұрғыдан зерттеулер жасап, талдап, оларды қазіргі заман талабына сай сұрыптап, өңдеп, түрлендіріп, жетілдіре отырып, кеңінен әрі жүйелі пайдалану қажет. Мемлекетіміздің құрылымдық жүйесіндегі өткеннің тәлімдік мұраларын бүгінгі жастар тәрбиесімен сабақтастыра отырып, өмірлік тәжірибеде үйлесімді іске асыру арқылы өскелең ұрпақтың бітім-болмыстық дүниесін қалыптастыру мен дамыту,

қазақ ұлтының тәлім-тәрбиелік құнды мұраларын білім беру мен тәрбиелеудің өзегі етуді басшылыққа алатын қағидалық ұстанымды үнемі қаперде ұстау – басты міндеттердің бірі.

Осындай рухани міндеттердің бірі ретінде өз кезеңіндегі зиялы қауымның өкілі, ақын-фольклоршы, тарихшы, діншіл-философ Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің педагогикалық идеяларының өзіндік ерекшеліктері мен тарихи сабақтастығын атауға болады.

М.Ж.Көпеевтің ақындық, ойшылдық қырлары зерделенгенімен, педагогикалық ой-пікірлерін бүгінгі күнмен тарихи сабақтастықта қарау қажеттілігінің маңызы артуда.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Өз уақытының ғұламалары атанған тұлғалар шығармашылығы, педагогикалық идеяларының маңыздылығы туралы көптеген белгілі қазақстандық педагог-ғалымдар өз мақалаларын арнап, өткен ғасырдың басындағы Қазақстандағы саяси-әлеуметтік жағдайлар және жас ұрпаққа білім беру мен оқыту, тәрбиелеу жұмыстарының бағыттарын, оған үлес қосқан қазақтың жеке тұлғаларының еңбектерінің мұралық мазмұндарын, тәжірибелік тарихи-педагогикалық тұрғыдан қыр-сырларын жан-жақты талдап, қарастыра отырып, ғылыми-педагогикалық тұрғыда айналымға түсірген болатын.

Мәселен, Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің педагогикалық-психологиялық ой-пікірлеріне алғашқылардың бірі болып зерттеп, баға беріп, пікір айтқан белгілі ғалым, педагогика және психология ғылымдарының докторы, профессор Қ.Б. Жарықбаев болды. Бірақ, М.Ж. Көпеевтің бала оқыту және ұрпақ тәрбиелеуге қатысты еңбектерінің төңірегінде бір ғана педагогика ғылымына қатысты кандидаттық диссертация (Асенова Н.С. Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің педагогикалық идеялары) қорғалғандығы анық.

Аталған мақалада Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің педагогикалық көзқарастары жалпы талданып қана қоймай, берілу ерекшеліктері мен тарихи сабақтастық тұрғысынан пайымдалады. Ойшыл мұрасына кешенді түрде келуді қарастырып, тұлға болмысының дүниетанымы мен педагогикалық көзқарастарын анықтап, жастарды оқыту мен тәрбиелеудегі шығармашылық еңбектері мазмұнының құрылымдық жүйесіне талдаулар жасай келе, жастарды тәрбиелеудің жолдары, түрлері жайлы айтылған озық ойлы пікірлерінде орын алған ізгіліктік негіздегі рухани-құндылықтарын халыққа танытуға тырысамыз.

Ойшылдың педагогикалық тұжырымдарының рухани сабақтастығын ғылыми дәйектеуде аталған ғалымдардың еңбектерімен қатар, тарихи-әдеби материалдар, жалпы әдебиеттану ғылымының соңғы жылдардағы зерттеу еңбектері негізге алынды. Және, мақалада талдау, ғылыми жинақтау, пайымдау әдістері пайдаланылды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Мемлекеттік жүйе мен қоғамдық құрылымның өсіп, өркендеп, жетілуіне ықпал етуші алғы күштердің бірі – жеке тұлғалардың озық ойлы пікірлері болса, ал оны жүзеге асырудың құралдары оқу-ағарту мен білім беру саласы және жастарды тәрбиелеу бағытындағы жүргізілген жұмыстар болып табылады. Дегенмен озық ойлы пікірлер де өз дамуында мемлекеттік құрылымның өтпелілік даму кезеңдеріне және оның ішкі заңдылықтарымен тығыз байланысты болмақ.

Философиялық диалектиканың заңдылығына сәйкес адам ойының түрленіп, дамып, сатыланып, жетіліп отыруы – дәлелдеуді қажет етпейтін қағида. Бүгінгі жастарымызды ұлттық рухта тәрбиелеуге негіз болатын өткен ғасырлардағы жеке тұлғалардың өмірбаяны мен шығармашылығы кеңінен зерттеліп, олардың тәлім-тәрбиелік озық ойлы пікірлерін бүгінгі өмір тәжірибесіне енгізілуі маңызды. Бұл күнде қазақ халқынан шыққан тарихи тұлғалар мен батырлардың, ақын-жазушылар мен қоғам қайраткерлерінің тұлғалық бейнесін сомдап, рухани тамырына көз жіберер болсақ, өткенімізбен сабақтастыруға негіз бар. Қазақ халқының дара тұлға азаматтарының бейнесін жас ұрпаққа үлгі етерде даралықтың тамыры

тереңге бойлап, ізгілік пен батырлықтан, имандылық пен руханилықтан нәр алып, сапалық қасиеттерімен асқақтай түсетінін байқаймыз.

Қазақтың біртуар азаматы, өз заманында халқының сый-құрметіне бөленген білімпаз, дана, әдебиетші, діндар, философиялық жеке ой-түйіндері бар ғалым Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің өмірі мен шығармашылық еңбектерінің мазмұндық құрылымындағы тәлім-тәрбиелік ой-пікірлері мен идеяларын жаңа көзқарас тұрғысынан зерттеп, қарау – уақыт пен заман талабынан туындап отырғандығы анық.

Ойшыл, ғұлама, ағартушы ақынның өмірлік ұстанымы турашылдық, тура айту болды. Ақты қара, қараны ақ демегені үшін ел билеушілеріне жақпағандығы да белгілі. Шындықты айту, жазу арқылы өз заманында тартқан азабы да аз емес-тін. Бұл туралы төмендегі өлең жолдарында ақын-ағартушы:

Туысқа тура жолды айтамын деп,

Жалғанда жалғыз қалдым жанға жақпай [2, 17-б.], - деп ашық айтады.

Мәшһүр Жүсіп қазақ ақындарының ішінде алдыңғылардың қатарында болып, Ресей орталығында өтіп жатқан саяси оқиғаларға көңіл аударып, оларға баға берген. Бұл турасында, ғалым Ә. Қоңыратбаевтың өзі «Мәшһүр Жүсіп ХХ ғасырдың басындағы ақындардың өте-мөте көрнектісі, саяси тәртіпті одан батыл сынаған ақын жоқ екендігін ерекше атаған болатын» [3].

Мәшһүр Жүсіп халықтың басына түскен зорлық-зомбылық пен қиянатты ерекше шынайылықпен былай суреттейді:

Сөйлесе жұрт пайдасын білген ерлер,

Хакімдер атып тастар көзін жойып.

Қалайша Россияның әділдігі,

Мүшелер, терімізді малша сойып [2, 49-б.].

Өз зерттеулерімізде М.Ж. Көпеев діни ілімдерді заманына сай талдап, мазмұнын ашу арқылы, жастарды тәрбиелеуде қолдану мәселелерін өмір тәжірибесіне пайдаланғанын анық көреміз. Тек дүмше молдалардың, яғни діни ілімнің мазмұндық жүйесіне толық ене алмайтын, шала сауатты молдалардың іс-әрекеттерін сынға алған. Сондай-ақ, мұсылман дінінің қазақтардағы болмысы олардың ата-баба және халықтық салт-санамен үйлескендігі, әрі біте қайнасқандығын ескере отырып, салт-дәстүрдің озығы мен тозығын аңғара біліп, тек бұны мұсылмандық діни таныммен шатастыруға болмайтындығы жайында айтылғандығын көпшілік зерттеушілер жете мән беріп қарамағандығы байқалады. Мәшһүр Жүсіптің ескі наным-сенімге қарсы болуының себебі, оның діни ілімді терең игеріп, оған ғылыми көзқарас тұрғысынан қарай білуінде деп түсінеміз. Ол білімді, озық ойлы адам, парасатты ой иесі ретінде елді Алла, әділдік жолын ұстануға үгіттейтін молдалардың, дін басылардың ішінде сауатсыз, діни ілімнің мазмұнын аша білмейтіндіктерін әшкерелеу арқылы оларға наразылығын ашық айтқан. Мәселен, төмендегі өлең жолдарында:

Молдалар пайдалы іске уағыздамай,

Керексіз ұсақ сөзбен бақылдасқан [2, 60-б.], – деп жазғандығынан айқын көре аламыз.

Осылайша, ағартушының иман, молда, қожа сияқты дінді ұстанушы көшбасшыларының жаман мінез-құлық, іс-әрекет, тірліктерін қатты сынға алуына ең алдымен оның жәдидшілдік көзқараста болуы, яғни, ғылым мен білімнің көзі ретінде исламға бой ұрып, оны жаңаша тұрғыда серпілтуге ұмтылуы, екіншіден, ол ислам дінін уағыздаушы дін өкілдерін халықты имандылыққа, адамгершілікке тәрбиелейтін көзі ашық топ деп қарастырып, оған қоғамның рухани жүгін арқалайтын зиялылық биіктен көрінуі қажет деген талабы да болатын.

Ағартушы осындай имансымақтардың кесірінен иманның рухани құлдырауға түскеніне күйінеді. Дін шапанын жамылып жүрген алаяқтардың алдауына түскен халыққа жаны ашиды. Мәшһүр Жүсіп дін иелерінің пайдакүнем, арамза, арсыз іс-әрекеттерін аяусыз

әшкерелейді. Дін бұзар, дүмше дін иелерінің ашкөздігі мен дүниеқорлығы, тілемсектігі мен тыйымсыздығын батыл айыптайды. Дін арқылы елді тонауға, мал табуға ұмтылған надан молдалардың арам пиғылдарын жайып салады. Қоғамның дамуы да, құлдырауы да оларға тікелей байланысты деп есептеді.

Ресейлік патша өкіметінің ұстанған отарлау саясатына қарсы көзқарасын тек бір жақты оқу-ағарту саласында ғана білдірген жоқ, оның әлеуметтік-экономикалық жақтарында да жан-жақты ашып, тұжырымдап айта білді. Сондай-ақ, ол қазақ елін өз жеріне өзі қожа, өз алдына ел болып, мемлекет болуы, егемендікке ие болуының бастапқы шарттарын түсіндіруге ұмтылды.

Мәшһүр Жүсіп осыдан кейін халықты рухани тәуелсіздікке жетелейтін жолдардың бірі – тек білім-ғылымды меңгеру екендігіне сенді. Рухани тәуелсіздік жолында тұрған қиындықтардың бірқатарын ашып көрсетуге тырысты.

Мәшһүр Жүсіп Көпеев Шығыс халқының, оның ішінде, әсіресе, туған халқының тарихына, көне дәуірден қалыптасып, дамып келе жатқан мәдениетіне, рухани мұраларына аса қызығушылық көрсетіп, оған үлкен мән берді. Ағартушының бар арманы өз халқының мәдениетін жаңа деңгейге көтеріп, жалпыадамзаттық мәдениетпен теңестіріп, оның құрамды бөлігі ретінде көрсету еді. Бұның басты себептерінің бірі – сол кездегі патша үкіметінің, халықтың ана тілінің, мәдениетінің, тарихының еркін дамуына мүмкіндік бермеу саясаты болатын. Ондағы мақсат халықтың тарихи санасын өсіру еді.

Ойшыл ақынның жалпы және педагогикалық дүниетанымы Қазақстан тарихында орын алған өзгерістер кезеңінде қалыптасты. Ағартушының гуманистік идеясының басты парадигмасы – дәуірдегі Адам мен Адамзаттың мән-мақсаты және оның жақсы өмір сүруі. Оның шығармашылығындағы адамдар арасындағы әділеттілік негізінде құрылған адамгершілік қарым-қатынастар идеясын және қоғамдағы әлеуметтік, әділеттік пен демократияны орнықтыруды, ол оқыту мен тәрбиені дұрыс жолға қою арқылы жүзеге асыруға болатындығын дәлелдеуге тырысты.

Ол адамзат қоғамының ілгері дамуының объективті қажеттілігі ретінде жастардың білімділігі мен адамгершілік тәрбиесін атап көрсетті. Қоғамды дағдарыстан шығару, бұрынғы жойылған мұраттардың орнына жаңа мақсаттарды іздестіруді тәрбиенің алдындағы тұрған басты міндеттердің бірі ретінде күн тәртібіне қойды. Осыдан кейінгі орынға жастарға рухани-адамгершілік тәрбие беру мәселесін шығарды.

Олардың алдыңғы зиялы топтан артықшылығы – тығырыққа тірелген өмірді түсініп қана қоймай, оны өзгертуге ұмтылды. «Қазақ» газеті (редакторы А. Байтұрсынов) мен «Айқап» журналының (редакторы М. Сералин) айналасына топталған қазақ зиялылары халық тарихы мен қазақ әдеби тілінің, ұлттық мәдениеттің дамуы, қазақтың көшпелі экономикасының жаңаруы үшін күресті. Олар ислам дініне қазақтардың ерекше ықыласын мойындады, бірақ жаңаша оқу жүйесінде дін ықпалын шектеуге тырысты [4, 74-б.].

«Ол өз ауылына келген соң көп уақытқа дейін ұстаздық етеді. Балаларға тек дін сабағын үйретіп қоймай, оларды халықтың ауыз әдебиетіне, музыкасына, қолөнеріне де бейім тұратындай етіп, жан-жақты тәрбиелейді. Балалардың әр нәрсеге зер сала білуін, ойлана сөйлеп, байыпты да тындырымды болуын дамылсыз қадағалайды. Мәшһүр өз шәкірттеріне қандай тәрбие берді, оларды қалай оқытты? Бұл жайында жазған ой-толғаныстарын ақынның «Ғылым-білім» деп аталатын еңбегінен табуға болатынын аңғардық [5].

Қазақтың біртума азаматы, ақын, діндар, ағартушы-педагог Мәшһүр Жүсіп жоғарыда аталған ірі қалаларға барып, діни-пәлсапалық ілімдерін жетілдіріп отырған. Сол қалаларда білім алып, ислам дінін қазақ халқына түсіндіру, насихаттау бағытында қызмет істеген қайраткерлердің бірі болған. Ағартушы-педагог, ақын, діндар тұлға – өз өмірінде Орта Азия

елдеріндегі үлкен медреселерде білімін жетілдіру, сол елдердің салт-дәстүрімен жете танысу мақсатында бірнеше рет барғандығы жөнінде төмендегі өлең шумақтарында баяндайды:

Бұл Мәшһүр Бұхар барған, Қоқан барған  
Өз ойы барсам дейді одан арман  
Жасымнан ғылым іздеп кеткен басым,  
Жерімде жүрген-тұрған сөзім қалған [2, 114-б.].

Бір ескеретін мәселе, діни-ағартушы ақындардың шығармаларын кеңес үкіметі тұсындағы зерттеушілер мен саяси биліктегілер панисламист, пантүркішіл ағымды жақтағандар «кертартпа» деген баға беріп отырған.

Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің өмірі мен дүниетанымына ықпал жасаған түрлі жағдайлар барысын анықтау мен оған ақиқаттық тұрғыдан қарап баға беруде біз XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың бас кезіндегі уақыт аралығын ұластыра қарастырдық. Қарастырып отырған кезеңдер Қазақстанға ресейлік патшаның отарлық саясатын жүргізіп, қазақтарды ұлттық болмысынан және қалыптасқан дәстүрлі діни нанымынан айыру мен руханилық құндылықтарын жою арқылы орыстық дүниетанымды сіңіру кезеңі еді. Бұл кезеңде патшалық Ресей Қазақстанды өз отарына айналдырып, экономикалық, әлеуметтік және саяси дербестігінен айырып, шикізат өндіретін аймаққа айналдырған кез еді. Халық бұқарасы езгінің астында қалды. Бұл халықтың табиғи болмысы мен тыныс-тіршілігінде де қайғылы іздерін қалдырып, әлеуметтік өміріне үлкен нұқсанын келтірді. Бұл айтылғанның барлығы Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің жан дүниесін қатты тербелістерге салды деуге болады.

Ғұламаны тебіrentкен маңызды мәселенің бірі – халықтың әлеуметтік жағдайы болатын. Оның түсінігіндегі әрбір адамның «бай» немесе «кедей» болуы құдайдан емес, әрбір адамның іс-әрекеті мен өмірдегі тіршілік қарекетіне байланысты екендігін баса айтады. Қазақтың ата-бабалық дәстүріндегі мал шаруашылығының халық үшін берері көп екендігіне мән берген. Әрине, қазақтардың басқа да кәсіптерді меңгергенін, білімді болғанына да шын ниеттегі ойларын ғалым түрлі еңбектерінде айтып өтеді. Басқа кәсіпке бейімі жоқ немесе оның ыңғайын таба алмайтындар үшін ата-баба кәсібінің орны бөлек екендігін негіздей айтады. Себебі, ата-баба кәсібі ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан дәстүр болғандықтан, оның қыр-сырын қазақтан басқа ешкім жете және анық біле алмастығын түсіндіреді. Себебі, әлеуметтік жағдайын көтермекші болып қалада жұмыс істеп, тұрудың және оның сол кездегі қазақи болмысқа қанша кері әсерін тигізіп жатқандығын тілге тиек ете отырып, бай болам деген адамдар әр нәрсенің көзін таба білу керек екендігін айтады да, қазақтағы бай адамдарды үлгі етіп айтады. Ол үшін жалқаулық пен қамсыздықтан бойды алшақ ұстап, әр нәрсенің көзін тауып, кәсіппен айналысса ғана адамның әлеуметтік жағдайы көтерілетінін айтады.

М.Ж. Көпеев білім тек еркектерге ғана емес, әйелдерге де керек деп санады. Сонымен бірге, ол әйелдер қоғамда болып жатқан өзгерістерден бейхабар, сыртқы өмірден оқшауландырылғандықтан, әйелдерге білімнің қажеттілігін баса көрсетті. «Егер ақылға салып ойласаң, әйелдерге ғылым өте қажет» - деп жазды М.Ж. Көпеев. Өйткені, бар тірлік соның мойнында және жас ұрпаққа алғашқы тәрбие беру де – соның қолында. Бұған қоса, ақын әйел отбасына онша көңіл бөлмейтін, кәсіппен қаңғып жүретін күйеуіне де әсер ете алады», - деген әйелдердің білім алуы туралы, жас ұрпақты тәрбиелеудегі әйелдің рөлі туралы пікірлері, қазақтың некелесу салт-дәстүрлерін сынауы, бұлардың барлығы да сөзсіз ғұлама шығармашылығындағы озық ойлар негізінде, оның өмірге деген көзқарасы мен дүниетанымының өзіндік орны бар екендігін білдіреді. Және бұндағы көзқарастары мен дүниетанымы исламдық діни талаптардың мазмұндарымен үйлесіп жатқандығын аңғаруға болады.

Тұлға шығармашылығындағы тағылымдық ой-пікірлеріндегі тарихилық, қағидалық ұстаным арқылы талдар болсақ, М.Ж. Көпеев шығармашылығы XIX ғасырдың екінші

жартысы мен XX ғасырдың 30-жылдары аралығында қалыптасу және даму кезеңдерін қамтиды. Оның шығармаларында осы тарихи кезеңдердің барлық мәдени-рухани, әлеуметтік-саяси құбылыстары мен оқиғалары баяндалады.

Халықтық дүниетаным бойынша қағидалық ұстаным ретінде педагог-ағартушы халықтан шыққан тұлғалардың бойындағы адами қасиеттерін дәріптеудегі ұлтқа тән ерекшелік пен олардың халық үшін жасаған ерлік істерін, белсенді қызметін үлгі-өнеге етуді, т.б. атап айтып, көптеген мысалдар келтіруге болады.

Ғалым еңбектерін жазу барысында сабақтастық қағидалық ұстанымды өз шығармаларының негізгі идеясы мен тақырыбы етті. Және өзіне дейінгі дала ойшылдары мен ғұламалардың, ағартушылар мен қоғам қайраткерлерінің, ақын-жазушылардың идеялармен үндес, әрі сабақтас деп айтуымызға негіз бар.

Педагог-ағартушының шығармашылық еңбектеріндегі тәлім-тәрбиелік идеяларды шынайылықты басшылыққа ұстау қағидалық ұстанымы бойынша талдар болсақ, туындыларының басты өзегі өмір шындығы болып табылады.

Сонымен бірге, оның ағартушылық қызметі мен шығармашылық тұлғасының қалыптасуына XIX ғасырдың екінші жартысындағы озық ойлы пікірдегі көзқарастардың ықпал еткені анық. Мәшһүр Жүсіп Көпеев Абайдың салған ақындық және ағартушылық жолын ұстана отырып, соның соқпағымен ілгері басқандардың бірі болды.

Зерттеуіміздің нәтижесі біздерге ағартушы тұлғасының XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың бас кезі және кеңестік үкіметтің орнауындағы алғашқы дүрбелең уақыттардағы қоғамдық-саяси және әлеуметтік-мәдени бағыттағы тарихи мәселелерді басшылыққа ала отырып, Мәшһүр Жүсіптің жеке тұлғалық болмысына тікелей ықпалы болған қазақ тұлғалары жөніндегі мәліметтерді толыққанды талдап, зерделеуге мүмкіндік берді. Бұл жеке тұлғаның дүниетанымы мен Қазақстандағы қоғамдағы қатынастың даму көрінісі мен деңгейінің бейнесі екенін көрсетті. Мәшһүр Жүсіп кім дегенде, сол кездегі қазақ қоғамы қандай дәрежеде және ол өзінің болмысына сай не істеуі керек еді немесе не істеуге мәжбүр болды деген мәселелер қатар жүретінін байқадық.

Мәшһүр Жүсіп жаман мінез-қылықтар мен дағдылардан арылып, жақсы өмірге жету жолында білім мен ғылымды игеріп, мақсатты іс-әрекет ету керектігін меңзейді. Ол былай дейді:

Басыңды тауға да соқ, тасқа да соқ,  
Отырып қалмай үйде қыңырайып.  
Жүргеннен тіпті қарап пайдалырақ,  
Бір әріп (харып) сөз үйренсең, кітап жайып.  
Тамшыдан тама берсе, дария болар,  
Кетпей ме ақырында бір молайыш?! [6, 57-б.].

Мәшһүр Жүсіптің сан-салалы шығармашылығының бағыт-бағдарына – туған халқын білім мен ғылым үйренуге, сауат ашуға, ғаламның тылсым сырларын білуге, кәсіп меңгеруге шақыру тән.

Парыз дүр және қылмақ халал кәсіп,  
Ғылым - парыз: сен оқы, болса нәсіп.  
Бұл екеуі баршадан артық деп біл,  
Сұраумен, сұранудан жүргің қашып [6, 31-б.].

Ақын «ғылым мен білімді игеру, адал еңбек ету адамның болмыс-бітімін көркейтп, оның рухани және материалдық күш-қайратын арттырады» деп санады.

«Білгеннің жүрген жері – бәрі жарық, Жоламас кем-кетіктік оған айып. Бұларды айту – бізден, ұстау – сізден, Ыңғайлы, үлгі аларлық тұрсаң лайық» [2, 166-б.], - деп санаған ағартушы адамды биікке көтеріп, асқар шыңға жеткізетін – білім-ғылым, өнер деп білді: «Ғылым үйреніп, білгіш болуды талап қыл. Неге десен, ғылым - пайғамбарлардан қалған

мұра. Яғни, пайғамбарлардың бұрынғы өткен заңдарының, жақсыларының қылып өткен өнері». Оның пікірінше өнерден, білім-ғылымнан мақұрым болған адамның тіршілігі өзіне-өзі жамандық жасағанмен тең:

Көңіліңіз болса, ескер адамдықты (адамлықты),  
Асылы, қыла көрме харамдықты.  
Біреуі бұл жетінің – ғылым оқу,  
Тастаныз енді ойдан надандықты! [2,58-б.].

Мәшһүр Жүсіп Көпеев ғылым игеріп, білімді болудың негізі – талаптылық, талмай ізденушілік деп санап, әр нәрсенің жаратылысын тануға мүмкіндік беріп, оны саналы түрде тұнық оймен тануға мүмкіндік беретінін баса айтады. Білім беру мен оқытудың мақсатын, мазмұнын және оның шарттарын анықтауға, оқыту үдерісінің барысында қағидалық ұстанымдар жиынтығын ашуға және жастарды өздігінен білім алуға итермелейтін, түрткі болатын себептерге аударды. Ағартушы-педагогтың ой-пікірлерінде жастардың танымдық іс-әрекетінде өзіндік белсенділікті оятатын, білім алуға итермелейтін әлеуметтік түрткілердің орны ерекше. Айтылған сөздің дәлелі ретінде мынадай өлең жолдарын мысалға келтірейік:

«Қалады әркім мазақ ғылымы жоқтан,  
Надандар адасуда білімі жоқтан.  
Шаруаның берекесі кірмейді екен,  
Мекен-жай, қоныс қылар орны жоқтан» [2, 18-б.] – деген.

Бұл жерде ол білімсіз адамның қадірсіз болатынын, кей кезде тіпті мазаққа түсетінін, істеген шаруасының берекесі болмайтынын айтады.

Ағартушы балаларды жалқаулықтан арылып, білмекке ұмтылса дейді:  
Балалар, жалқау болмай оқы сабақ,  
Ашылмас оқымасаң көз бен қабақ.  
Айырылса оқу оқып, білгенінен,  
Біз оны деп айтамыз «арамтамақ!» [7, 3-б.].

Ақын, ағартушы-педагог оқу мен ғылым үйрену қажеттігі туралы ой қорытындыларын өлеңде ғана өрнектеп қойған жоқ, қара сөзбен де жазып қалдырады. Ойшыл-ғалымның түсінігінше білімсіз, өнерсіз, ғылымсыз адам – қараңғылық пен надандықтың қара түнегінде қалған, адами қасиетті жете түсінбеген, өзін сыйламаған, рухани жарымжан адам. Ғылым – адам жанына түндіктен түскен Күн мен Ай іспетті нұр құятындығын айта келіп, ойын былай қорытындылайды: «Әркім өз жанын тірілтуді керек қылса, ғұмырын ғылым-білімге сарп қылсын. Ғылым-білімге сарп қылған пенденің жаны тіріліп, сыйлы болады. Ғылым-білімге сарп қылмаған пенденің жаны өлік жан есепті. Өзі өліп жатқан өлікті кім керек қылады» [8, 28-б.].

Мәшһүр Жүсіп көзқарасында надандық пен қараңғылықтың тұтқынындағы адам – тірі өлік. Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің бұл ой-пікірлерінен, оның жас ұрпақты оқуға ынталандыратын ішкі, сыртқы түрткілерді қалыптастыруға үлкен мән бергенін байқадық. Баланың оқу оқып, білім алуына, дүниенің шындығын ғылым арқылы тану қажеттілігіне жәрдем беретін адамдар – біріншіден, жас ерекшелігі мен баланың өзіндік талпынысы, екіншіден – дәмолда-ұстаз (молда), үшінші және төртіншісі – ол баланың ата-анасы мен жақын туыстары, яғни, әсер етуші сыртқы ықпалдар – қоршаған ортасы деп айтады. Бұл бүгінгі күндегі оқу-тәрбие үдерісінің заңдылықтарының басты, балаға ықпал етуші күштер және олардың өзара қайталанып отыратын байланыстары екені белгілі. Ағартушы-педагогтың көзқарастарынан біздер оның кейбір заңдылықтарды қарастырғанын байқадық. Ол оқыту мен оқу іс-әрекетіндегі білімді игеру үдерісінің сапасын анықтайтын, ішкі, сыртқы ықпал етуші факторлардың бірлікте болуы жөніндегі заңдылықтардың ескерілу қажеттілігіне көңіл аударды:

Баланы оқуға бер жас басынан,

Алланың құр қалдырмай олжасынан.  
Жұғуы бұл ғылымның, молда, бала, ата-ана,  
Төртеуінің бірдей болған ықыласынан [2, 24-б.].

Педагогикалық құбылыстағы оқу-тәрбие үдерісінің тиімділігі білім алушы – шәкірттің өз іс-әрекеті мен оған жасалатын педагогикалық ықпал арасындағы үйлесімділікке бағытталған ұстанымдық-қағиданы ескеруді қажет ететіні бала тәрбиесімен айналысатын ғылымдардың ұстанатын басты заңдылықтардың бірі.

Баланың жастық шағында қоршаған ортаны танудағы қабылдау мүмкіндігінің жоғары болатындығы, яғни, танымдық өрістің қарқынды жүретін кезеңі екендігін ескеру – оның болашақтағы тұлғалық болмысының жетік дамуы мен толыққанды жеке адам болып қалыптасуындағы бастапқы кезеңге мән беру керектігі айтылады. Баланың бастапқы танымдық әрекетін оқу арқылы дұрыс ұйымдастыру және оның бұдан кейінгі дамуы үшін маңызын аша отырып, Мәшһүр Жүсіп Көпеев баланың қабілеттерінің дамуы мен білімді меңгерудегі кемшіліктеріне, оның өмірінің алғашқы айлары мен жылдарында жол бермеу керектігіне мән берді, баланың келешектегі жеке тұлға болуындағы тәрбиесінің толық, саналы ой иесі болып қалыптасуы осы кезеңнен бастау алатынын көрсетеді. Қазақтың салт-дәстүрінде, әдеп-ғұрпында, өмірлік жүріп өткен тарихында және ұлттың болмысында жылқы малының орны ерекше екендігін ескере отырып, бала өмірінің кейбір кезеңдерін қазақ табиғатына жақын мысалдармен түсіндіре білген. Мәселен, «Белгілі ат болары құлын жастан» деп, ақын қазақтың «баланы жастан...» деген белгілі дана сөзіне қосылады. Ағартушы-педагогтың: «Болмаған құлын-тайдан болсын қайдан?!», – деген сөздерінде адамның тұлғалық дамуы оқу мен тәрбиенің сипатына тура тәуелді дейтін педагогика және психология ғылымдарының заңдылықтарымен үйлескен ой-түйіндеулерін жасаған.

Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің педагогикалық жүйедегі ой толғамдары – оның жеке өмірлік тәжірибесі мен бала оқытудағы мұғалімдік қызметінің жемістері. Әрине, қазіргі педагогика және психология ғылымындағы анықталған заңдылықтар мен ұстанымдық-қағидалар ғылыми айналымдағы ұғымдық-атаулармен айтылмағанымен де, негізгі ой-тұжырымдарының үйлесімді екендігі анық байқалады. Бірақ, ағартушы-педагог шығармаларының мазмұнында орын алған тәлім-тәрбиелік мұраларының озық ойлы пікірлер болғандығына ешкімнің күмән келтіре алмасы анық және бүгінгі педагогика және психология ғылымының заңдылықтарына сәйкес келеді. Оның озық ойлы ой қорытындыларының жүйесі мен бағыттық мақсаты - өнерді, білім мен ғылымды қадір тұтқан жеке тұлғаны қалыптастыру.

Әртүрлі қылып пікір, ойла-сана,

Ғылым, білім іздесең болдың дана [2, 21-б.] – деген ағартушы-педагогтың пікірінше, адам әрқашанда ғылым мен білім іздену нәтижесінде даналыққа қол жеткізеді, сондықтан іс-әрекет жасап, оң-солын танып, көп ізденуге талап қылуы керек.

Ағартушы-педагог ғылым меңгеру арқылы ғана өзінің кім екендігін танып, тұлғалық қасиеттерді мейлінше дамытып, кемел адам деңгейіне көтеруге болатынын меңзейді. Ол өзіндік ұстанымы бар, еркін, озық пікірлі, жеке адам ғана өзінің ойындағысы мен дегенін іске асыра алатын тұлға болып, жеке көзқарасын қалыптастыра алатынын түсінді. Бұл негізден келгенде, жеке адам өз өмірінің мақсатын да жете түсінуі мен оның бағытын анықтаудың қажеттілігі маңызды екендігін сөз етеді. Педагогикалық негіздегі ойларының психологиялық ғылым негіздерімен де ұштасып жатқандығын байқауға болады. Мәселен, жеке тұлғаның қалыптасып, дамуындағы бұл жете түсіну, оның ойынша, адамның ақылын, ерік-сезімін қалыптастырады, оның барлық күші мен шығармашылық қабілеттерін бір тұтастыққа жинап, алған білімді тиімді пайдалану мүмкіндігін ашады, оны саналы жасампаз, қоғамның толық озық ойлы мүшесі, өз отанының, туған елінің, жерінің азаматы етеді. Білім берудің қоғамдық, әлеуметтік қызметінің рөлі мен маңыздылығына қарамастан, оның негізгі

мәні – Мәшһүр Жүсіптің сенімі бойынша адам болмысын тәрбиелеуде. Оның ойынша білім беруде басты міндет – адамды қоғамның толыққанды мүшесі ететін рухани игілік деңгейге көтеру. Сондықтан, ағартушы-педагог жастарды білім мен ғылымды игеріп, өнер мен кәсіп меңгеруге ғана емес, білім, өнер, ғылыммен қатар, әдепті, өнегелі, көрегенді, ізетті болып өсуге шақырады.

Қазіргі таңдағы қоғам мен әлеуметтік ортаны ойландырып отырған үлкен мәселелердің бірі – ұрпақ тәрбиесі. Өскелең ұрпақтың болашағы үшін ой толғау – ол тарихтан келе жатқан және бүгінгі қазақи сал-дәстүрлерді сақтай отырып келешек дамуда ұлттық құндылықтарды дәріптеу мен дамыту. Бүгінгі жастарға ұлттық тәлім-тәрбиені мүмкіндігінше қазіргі заманмен үйлесімді әрі тиімді жағдайында беруіміз қажет. Осыған орай, халқымыздың мұраларын, ғалымдарымыздың педагогикалық ой-пікірлерін жинақтап, құндылықтарды зерттеп, оларды білім мен тәрбие беру үдерістерінде оңтайлы қолданып, тәжірибеге қолдануымыз тиімді пайдасын берері анық. Жастарымызды ұлттық сезімге, білімге, ұлтжандылыққа тәрбиелеу үшін өткен тарихымызға бойлап қарап, ұлтымыздың қамын жеген және халықтың болашағы үшін ұрпақ тәбиесіне үлкен мән берген зиялы қауым өкілдерінің педагогикалық ақыл-ойын, пікірлерін, тәрбиелік тәжірибесін зерделеп, олардың ұрпаққа деген өсиеттерін жетілдіріп пайдалануымыз керек.

Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің пайымдауында білімді игере отырып, адам өз болмысын жетілдіреді және танымдық дүниесінде руханилық құндылықтарды негізгі іргетасын қалайды және оны дамытуға үлкен мүмкіндік алады деп негіз деген. Алған білімдері негізінде қоғамдық құрылымдағы жағдайда адамдар әлеуметтік ортамен өз қарым-қатынастарын реттеуге, бақылау, байқау, тәжірибе жинау мен ой қорыту нәтижесіне оның жеке тұлға болып қалыптасуындағы ақыл-ой түсініктерінің дамып, жетілуі мүмкіндік беретінін айтады. Ғалым, педагог-ағартушы «білім – ақылдың көзін ашады» деп түсіне отырып, сондықтан да оның үнемі жадына арқау етіп отырған:

Адам таңдап бәрінен ақылды алған,  
Ақылды тұрған жеріне иман барған.  
Сол иманның артынан ұят еріп,  
Үшеуі бір араға орнатылған.  
Дария ғылым екен аққан судай,  
Жарасқан айдын көлге қонған құдай.  
Кімде-кім ғылым күткен қор болмайды,  
Көтерген машхар күні жасыл тудай [7, 3-б.].

Ақын-педагогтің болашақ туралы айтқан болжамдары шындыққа айналуға. Келешектен күтеріміз көп. Дегенмен, ел ертеңіне саналатын жастарымызды рухани азықтандырып, қаруландыруда М.Ж. Көпеевтей тұлғалар шығармашылығын негізге алудың берері мол. Бұл тұрғыда, «Айтылар сөздің мәйегі терең астарлы болып келетін ой-байламдардың нақтылығы, келтірілген дерек көздердің нанымдылығымен ерекшеленетін Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының еңбектері әсіресе, ұлттық сипатының басымдығымен және тарихилығымен құнды» [9, 90-б.] деген пікірді келтіруімізге болады.

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы қазақ халқының білім алуын, қазақ тілі мен мәдениетін қорғауды және дамытуды белсенді қолдады. Ол Абай Құнанбайұлының ізбасары болды және оның білім, мәдениет және халықтың дамуы қажеттілігі туралы идеяларымен бөлісті. Ақынның шығармашылығы жарқын ұлттық әсемдігімен, терең патриотизмімен және туған халқына деген сүйіспеншілігімен ерекшеленеді [10].

### **Қорытынды**

Қорыта айтқанда, М.Ж. Көпеев – шын мәнінде туған халқының мақтаныш етер ұлдарының бірі. Мәшһүр Жүсіп еңбектерінде білімнің әлеуметтік және тұлғалық мәнін

жеткізуде, оның қоғамдық, тарихи және мәдени өмірдің жалпы контексімен байланыста мақсаты мен міндеттерін анықтауға ұмтылысы өзіне назар аудартады. Оның шығармаларындағы адам мәселесі біртіндеп әлеуметтік педагогикаға айналды. Ағартушы-педагог қазақ қоғамын түбегейлі өзгерту керек деп есептеген. Өзінің ағартушылық-танымдық философиясына сәйкес ол әлеуметтік жаңару тек білім арқылы ғана мүмкін екендігін атап өткен. Қоғамның рухани жетілуі мен дамуының басым бағыттық жолын ол – халыққа білім беру ісін жетілдіру мен дамытудан көрді.

М.Ж. Көпеевтің сол кездегі ислам дінін қазақ халқын болашақта біріктіруші негізгі күш есебінде тануы, ғұламаның соны идеясы болып табылады.

Ұлттық болмыстың ерекшелігінде сана-сезімін жетілдіру, ұлттық қадір-қасиетін дәріптеу арқылы жастарды тәрбиелеу мәселесі ғасырлар бойы ұлттың жүріп өткен өмірлік тәжірибесінің озық үлгілері мен жеке тұлғалардың тәлім-тәрбиелік мұралары және олардың дүниетанымдық болмысы мен жеке көзқарастары тұрғысындағы құнды ой-пікірлерінің аясында жасалған ұлттық рухани мәдениетті дәріптеу және оған оң бағасын беру – қайсыбір ұрпақтың болмасын парызы болмақ. Сондықтан да, М.Ж.Көпеевті осы ұлттық рухани мәдениетке аса жіті қарап, ерекше назар аударған дара тұлға, ғұлама ойшыл, діншіл-философ, педагог-ағартушы ретінде тани отырып, оның дүниетанымдық болмысы мен жеке көзқарастық пайымдаулары бүгінгі жастардың тәрбиесіне және замандастарымыздың таным түсінігінде ерекше орын алатын қазақтың асыл азаматы деп бағалауымыз қажет.

Қазіргі уақытта Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармашылық мұрасы Қазақстан әдебиеті мен қоғамында лайықты орын алады. Еңбектері 20 томдықта жарық көріп, олардың кейбіреулері ағылшын тіліне аударылды. Әр уақытта ойшылдың түпнұсқа шығармалары әдеби хрестоматияларға, қазақ поэзиясының оқулықтары мен жинақтарына енген. Оның терең зерттеулері мен болжамдары оқырмандарды қазақ рухани тұлғасының өшпес мұрасына қайта-қайта жүгінуге мәжбүр етеді. Оның тәлім-тәрбиелік мұраларындағы озық ой-пікірлеріне зер салу бүгінгі күндегі ұрпақ тәрбиесіндегі қажеттіліктен туындап отырған мәселе екендігі негізделіп түседі. Осы тұрғыда, М.Ж. Көпеев шығармашылығындағы адамгершілік, имандылық, әділеттілік, білімділік, ақылдылық және жан туралы мәселесіндегі тәлім-тәрбиелік озық ойларын жүйелеу және оларды ұрпақ тәрбиесі үшін атқарылатын жұмыстарда пайдалануға қажеттілігі туындауда.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың «Адал адам – Адал еңбек – Адал табыс» атты үшінші отырысында сөйлеген сөзі. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-ulattyk-kuryltaidynd-adal-adam-adal-enbek-adal-tabys-atty-ushinshi-otyrysynda-soylegen-sozi-1525727> (қаралған күні 06.01.2025)
2. Көпеев М.Ж. 10 томдық шығармалар жинағы. Т. 1. – Павлодар: Kurulus Ertis Buildings, 2023. – 274 б.
3. Қоңыратбаев Ә. М.Ж. Көпеев лирикасы // Қазақ әдебиеті. – 1959. – 19 июнь.
4. Мәшһүр-Жүсіп Қ. Дін және Мәшһүр-Жүсіп [Электронды ресурс]. URL: <https://abai.kz/post/2855> (қаралған күні 06.01.2025)
5. Көпейұлы М.К. Кәф пен нон. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/olen/6546-Kaf-pen-non> (қаралған күні 06.01.2025)
6. Көпейұлы М.Ж. Жетпіс бап. – Павлодар: Kurulus Ertis Buildings, 2021. – 312 б.
7. Мәшһүр Жүсіп шығармашылығы жайлы ой-пікірлер. [Электронды ресурс]. URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/mashur-zusip-sygarmarylygy-zaily-oi-pikirler\\_\\_21447](https://adebiportal.kz/kz/news/view/mashur-zusip-sygarmarylygy-zaily-oi-pikirler__21447) (қаралған күні 08.12.2024)

8. ҚР ҰҒА Ғылыми кітапханасы, сирек кездесетін қолжазбалар қоры, 7 бума. Пәлсапалық негізі // «Мәшһүр Жүсіп оқулары» Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның материалдары. – Павлодар: С.Торайғыров атындағы ПМУ, 2001. – Б. 58–124.
9. Исаева Ж.И., Тасполатов Б.Т., Нишанбаева Ю.А. М.Ж. Көпейұлы шығармашылық мұрасындағы лингвомәдени бірліктердің ұлттық сипаты // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №1(127). – Б. 87–96. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.07>
10. Перден Ұ. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы әдеби мұраларындағы ұлттық құндылық. [Электронды ресурс]. URL: // <https://centre-tur.kz/kk/maqalalar/dasturli-din/mashhur-jusip-kopeiuly-adebi-muralaryndagy-ulttyq-qundylyq-925> (қаралған күні 20.12.2025)

#### REFERENCES

1. Memleket basshysy Qasym-Zhomart Toqaevtyn Ulttyq quryltaidyn «Adal adam – Adal enbek – Adal tabys» atty ushinshi otyrysynda soilegen sozi [Speech of the head of State Kassym-Jomart Tokayev at the third meeting of the National kurultai]. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-ulttyk-kuryltaidyn-adal-adam-adal-enbek-adal-tabys-atty-ushinshi-otyrysynda-soilegen-sozi-1525727> (date of access 06.01.2025) [in Kazakh]
2. Kopeev M.Zh. 10 tomdyq shygarmalar zhinagy. T. 1 [Collection of works in 10 volumes. T. 1]. – Pavlodar: Kurulus Ertis Buildings, 2023. – 274 b. [in Kazakh]
3. Qonyratbaev A. M.Zh. Kopeev lirikasy [Lyrics by M.Zh. Kopeev] // Qazaq adabieti. – 1959. – 19 iun. [in Kazakh]
4. Mashhur-Zhusip Q. Din zhane Mashhur-Zhusip [Religion and Mashhur-Jusip]. [Electronic resource]. URL: <https://abai.kz/post/2855> (date of access 06.01.2025) [in Kazakh]
5. Kopeiuly M.K. Kaf pen non [Kaf and non]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/olen/6546-Kaf-pen-non> (date of access 06.01.2025) [in Kazakh]
6. Kopeiuly M.Zh. Zhetpis bap [Article seventy]. – Pavlodar: Kurulus Ertis Buildings, 2021. – 312 b. [in Kazakh]
7. Mashhur Zhusip shygarmashylygy zhaily oi-pikirler [Thoughts about the work of mashhur Zhusup]. [Electronic resource]. URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/mashur-zusip-sygarmasylygy-zaily-oi-pikirler\\_\\_21447](https://adebiportal.kz/kz/news/view/mashur-zusip-sygarmasylygy-zaily-oi-pikirler__21447) (date of access 08.12.2024) [in Kazakh]
8. QR UGA Gylymi kitaphanasy, sirek kezdesetin qolzhazbalar qory, 7 бума. Palsapalyq negizi [Scientific Library of the NAS RK, fund of rare manuscripts, 7 packs. The basis of philosophy] // «Mashhur Zhusip oqulary» Halyqaralyq gylymi-tazhiribelik konferencianyn materialdary. – Pavlodar: S.Toraigyrov atyndagy PMU, 2001. – Б. 58–124. [in Kazakh]
9. Isaeva Zh.I., Taspolatov B.T., Nishanbaeva Ju.A. M.Zh. Kopeiuly shygarmashylyq murasyndagy lingvomadeni birlikterdin ulttyq sipaty [National character of linguocultural units in the creative heritage of M. zh.Kopeevich] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2023. – №1(127). – Б. 87–96. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.07> [in Kazakh]
10. Perden U. Mashhur Zhusip Kopeiuly adebi muralaryndagy ulttyq qundylyq [National value in the literary heritage of mashkhur Zhusip Kopeevich]. [Electronic resource]. URL: // <https://centre-tur.kz/kk/maqalalar/dasturli-din/mashhur-jusip-kopeiuly-adebi-muralaryndagy-ulttyq-qundylyq-925> (date of access 20.12.2025) [in Kazakh]

UDK 81'373.21; IRSTI 16.01.09

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.236>J.M. KONYRATBAYEVA<sup>1</sup>, KUBILAY ATIK<sup>2</sup>, O. KONYRATBAYEV<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD, Profesör, L.N. Gumilev Avrasya Milli Üniversitesi  
(Kazakistan, Astana), e-posta: zhanarkon2833@gmail.com<sup>2</sup>Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi  
(Türkiye, Nevşehir), e-posta: kubilayatik@gmail.com<sup>3</sup>PhD, Profesör, M. Auezov Güney Kazakistan Araştırma Üniversitesi  
(Kazakistan, Şımkent), e-posta: ordaly1962@mail.ru**KAZAKİSTAN'DAKİ TÜRK-MOĞOL KÖKENLİ TOPONİMKERİN İSİMSSEL MELEZLEŞMESİ**

**Özet.** Kazakistan'ın jeotarihî alanındaki Türk-Moğol kökenli toponimlerin incelenmesi kültürel ve tarihî açıdan büyük bir önem taşımaktadır. Kazak onomastiğinde Türk-Moğol kökenli toponimlerle ilgili meselelerin oldukça kapsamlı olduğu bilinmektedir. Bu makalede yalnızca bu toponimlerin bir bölümü, yani Türk kökenli (Kazakça) ve Moğolca dil unsurlarından oluşan melez toponimlerin durumu incelenmektedir. Araştırmanın amacı, Türk (Kazak) - Moğol kökenli toponimlerin etimolojisini ele alarak bunların melezleşme sebeplerini açıklığa kavuşturmaktır. Araştırmanın ampirik materyali olarak, konunun somutlaşması için bazı melez hidronimler ve melez oronimler seçildi. Seçilerek ele alınan onimler leksiko-semantic ve yapısal açıdan sınıflandırılarak tasvir edilmiştir. Araştırma sonucunda, melez toponimlerin 1) ilk bileşeni Kazakça, ikinci bileşeni Moğolca kelimedenden oluşan, 2) ilk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Kazakça kelimedenden oluşan, 3) Moğolca temele Kazakça eklerin ilavesiyle oluşan, 4) ikili karşıtlık (binary opposition) yapısında oluşturulan ve 5) ilk bileşeni Moğolca kelime olup, ikinci bileşeni Türk-Moğol veya tam tersine ilk bileşeni Türk-Moğol, ikinci bileşeni Moğolca kelime olan türlerden bir kısmının etimolojik açıklaması yapıldı. Melez toponimlerin yapısının genellikle iki köklü, bazen de üç köklü bileşenlerden oluştuğu özel örneklerle açıklandı. Toponim oluşturma sürecinde kök unsurların yanı sıra eklerin de aktif olarak kullanıldığı analiz edildi. Melez toponimlerde gözlemlenen önemli bir olgu olan ikili zıtlık prensibinin, yani toponimlerin anlamsal karşıtlık üzerine kurgulanması da araştırma materyali olarak incelendi.

**Anahtar sözcükler:** tarihsel coğrafî, melez toponim, hidronim, oronim, Türk-Moğol dil ilişkisi, etimoloji, adlandırma nedeni.

**\* Bize doğru alıntı yapınız:**

Konyratbayeva J.M., Atık Kubılay, Konyratbayev O. Kazakistan'daki Türk-Moğol Kökenli Toponimlerin İsimsel Melezleşmesi // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №3(137). – Б. 91–102. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.236>

**\*Cite us correctly:**

Konyratbayeva J.M., Atık Kubılay, Konyratbayev O. Kazakistan'daki Türk-Moğol Kökenli Toponimlerin İsimsel Melezleşmesi [The Hybridization of Turkic and Mongolic-Origin Toponyms in Kazakhstan] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №3(137). – Б. 91–102. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.236>

Makalenin alındığı tarih 04.06.2024 / Kabul tarihi 30.09.2025

**J.M. Konyratbayeva<sup>1</sup>, Kubilay Atik<sup>2</sup>, O. Konyratbayev<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Philological Sciences, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: zhanarkon2833@gmail.com*

<sup>2</sup>*Doctor, Associate Professor, Nevsehir Haji Bektash Veli University  
(Turkey, Nevsehir), e-mail: kubilayatik@gmail.com*

<sup>3</sup>*Candidate of Historical Sciences, Professor, M. Auezov South Kazakhstan Research University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: ordaly1962@mail.ru*

### **The Hybridization of Turkic and Mongolic-Origin Toponyms in Kazakhstan**

**Abstract.** The study of Turkic-Mongolic toponyms in the geo-historical space of Kazakhstan holds significant cultural and historical value. It is well known that issues concerning Turkic-Mongolic toponyms in Kazakh onomastics are quite extensive. This article focuses on a specific subset of this topic: hybrid toponyms formed from elements of the Turkic (Kazakh) and Mongolic languages. The aim of the study is to analyze the etymology of Turkic (Kazakh)-Mongolic toponyms and to clarify the reasons behind their hybrid formation. As empirical material, selected hybrid hydronyms and oronyms were examined to provide concrete examples. The selected names were classified and described from a lexico-semantic and structural perspective. The study identifies and etymologically explains several types of hybrid toponyms: (1) those with a Kazakh first component and a Mongolic second component; (2) those with a Mongolic first component and a Kazakh second component; (3) those formed by adding Kazakh suffixes to Mongolic roots; (4) those constructed based on a binary opposition structure; and (5) those in which the first component is a Mongolic word and the second is Turkic-Mongolic – or vice versa. It was demonstrated through specific examples that hybrid toponyms generally consist of two-root, and occasionally three-root, components. The analysis also revealed that in the toponym formation process, suffixes play an active role alongside root elements. The principle of binary opposition – a significant feature observed in hybrid toponyms, wherein names are constructed based on semantic contrast – was also explored as part of the research material.

**Keywords:** Historical Geography, hybrid toponym, hydronym, oronym, Turkic-Mongolic language contact, etymology, naming reason.

**Ж.М. Қоңыратбаева<sup>1</sup>, Кубилай Атық<sup>2</sup>, О. Қоңыратбаев<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*филология ғылымдарының кандидаты, профессор  
Л.Н. Гумилев ат. Еуразия Ұлттық университеті*

*(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: zhanarkon2833@gmail.com*

<sup>2</sup>*доктор, доцент, Невшехир Хажы Бекташ Вели Университеті  
(Түркия, Невшехир), e-mail: kubilayatik@gmail.com*

<sup>3</sup>*тарих ғылымдарының кандидаты, профессор*

*М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан зерттеу университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: ordaly1962@mail.ru*

### **Қазақстан жеріндегі түркі-моңғол негізді топонимдердің будандасуы**

**Аңдатпа.** Қазақстан геотарихи кеңістігіндегі түркі-моңғол негізді топонимдерді зерттеудің мәдени және тарихи маңызы зор. Қазақ ономастикасында түркі-моңғол негізді топонимдерге қатысты мәселенің қатары ауқымды екені белгілі. Мақалада соның бір ғана бөлігі – түркі (қазақ) және моңғол тілі элементтерінен құралған будан топонимдер жайы талданады. Зерттеудің мақсаты – түркі (қазақ)-моңғол негізді топонимдердің этимологиясын қарастыра отырып, олардың будандасу себептерін анықтау. Ізденіс жұмысының эмпирикалық материалы ретінде зерттеу нысанының нақтылығы үшін кейбір

будан топонимдер мен будан оронимдер алынды. Іріктеліп алынған онимдер лексика-семантикалық, құрылымдық тұрғыдан жіктеіліп, сипатталды. Зерттеу нәтижесінде будан топонимдердің 1) бірінші сыңары қазақ, екінші сыңары моңғол сөзінен құралған, 2) бірінші сыңары моңғол, екінші сыңары қазақ сөзінен құралған, 3) моңғол тілді негізге қазақ тілі қосымшасының жалғануы арқылы құралған, 4) бинарлық оппозициялы құрылымда құралған және 5) бірінші сыңары моңғол сөзінен, екінші сыңары түркі-моңғол немесе керісінше бірінші сыңары түркі-моңғол, екінші сыңары моңғол сөзінен құралған түрлерінің бірқатарының этимологиялық түсіндірмесі берілді. Будан топонимдер құрылымының, негізінен, екі құрамды, кейде үш құрамды түбірден қалыптасқандығы арнайы мысалдармен сипатталды. Топонимжасамда түбір негізбен қатар қосымшалардың да белсенді түрде қолданылатыны анықталды. Будан топонимдердің бойында байқалатын маңызды құбылыс – бинарлық оппозицияның көрінісі, яғни топонимдердің семантикалық қарама-қайшылыққа құрылуы да зерттеу материалы ретінде қарастырылды.

**Кілт сөздер:** тарихи география, будан топоним, гидроним, ороним, түркі-моңғол тілдік байланысы, этимология, атау қоюдың уәжі.

**Ж.М. Коныратбаева<sup>1</sup>, Кубилай Атық<sup>2</sup>, О. Коныратбаев<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>кандидат филологических наук, профессор*

*Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: zhanarkon2833@gmail.com*

*<sup>2</sup>доктор, доцент, Университет Невшехир Хаджи Бекташ Вели  
(Турция, Невшехир), e-mail: kubilayatik@gmail.com*

*<sup>3</sup>кандидат исторических наук, профессор*

*Южно-Казахстанский исследовательский университет им. М. Ауезова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: ordaly1962@mail.ru*

**Гибридизация тюрко-монгольских по происхождению топонимов  
на территории Казахстана**

**Аннотация.** Изучение тюрко-монгольских топонимов в геоисторическом пространстве Казахстана имеет важное культурное и историческое значение. Известно, что вопросы, связанные с тюрко-монгольскими топонимами в казахской ономастике, отличаются значительной сложностью и масштабом. В данной статье рассматривается лишь один аспект этой проблемы – состояние гибридных топонимов, образованных из языковых элементов тюркского (казахского) и монгольского языков. Цель исследования – проанализировать этимологию тюрко-монгольских (казахско-монгольских) топонимов и выяснить причины их гибридизации. В качестве эмпирического материала были выбраны отдельные гибридные гидронимы и оронимы, иллюстрирующие рассматриваемую проблематику. Отобранные онимы классифицированы и описаны с лексико-семантической и структурной точек зрения. В результате исследования были этимологически охарактеризованы следующие типы гибридных топонимов: 1) с казахским первым компонентом и монгольским вторым; 2) с монгольским первым компонентом и казахским вторым; 3) образованные путем присоединения казахских аффиксов к монгольской основе; 4) построенные по принципу бинарной оппозиции; 5) с первым компонентом на монгольском языке и вторым – на тюрко-монгольском, или наоборот. На конкретных примерах показано, что структура гибридных топонимов, как правило, состоит из двух, реже – из трёх корневых компонентов. Также было выявлено, что в процессе образования топонимов активную роль играют не только корни, но и аффиксы. Важное явление, наблюдаемое в гибридных топонимах, – принцип бинарной противоположности, то есть построение на основе семантического контраста, – также было рассмотрено в рамках исследования.

**Ключевые слова:** историческая география, гибридный топоним, гидроним, ороним, тюрко-монгольский языковой контакт, этимология, мотивы наименования.

### Giriş

Kazakistan jeotarihî alanında yüzyıllar boyunca meydana gelen çok yönlü etnik, kültürel-tarihî, siyasi ve dilsel süreçleri farklı açılardan incelemenin önemi büyüktür. Çünkü tarihsel gelişim sürecinde Kazak etnolinguistik ve kültürel alanının çok eski çağlardan itibaren çeşitli diller ve kültürlerle etkileşim içinde olduğu bilinmektedir. Bu karşılıklı etkileşimlerin içinde dil katmanında derin izler bırakmış önemli meslelerden biri ise – Türk (Kazak)-Moğol etno-dilsel ilişkileridir.

Tarihî araştırmalara göre, Türk halklarının Moğollarla yakın ilişkisi, Cengiz Han'ın Moğol İmparatorluğu'nu yönetmeye başladığı XII-XIII. yüzyıllardan itibaren şekillenmiştir. XIII. yüzyılın ilk çeyreğinde Moğol istilalarının şiddetlenmesiyle birlikte Kazakistan ve Orta Asya'nın tüm bölgeleri işgal edilmiştir. “Bu tarihî-sosyal olayların sonucu olarak Türk ve Moğol dillerinin karşılıklı etkileşimi artmış, Moğolca söz varlığının Türk dilli katmana geçmeye başlamıştır. Eğer XII-XIII. yüzyılın başlarına kadar dilsel etkileşim Türk dillerinden Moğolcaya doğru bir yön izlemişse, Cengiz Han'ın fetih döneminden itibaren bu yön dramatik biçimde tersine dönmüş, Moğol dili unsurları diğer akımları geri plana iterek Türk dillerine yoğun biçimde sızmaya başlamıştır” [1, s. 148].

Moğol dilinin etkisini Kazakça'nın söz varlığında, özellikle de toponimi sisteminde yaygın biçimde gözlemlemek mümkündür. Bu nedenle, Türk-Moğol dilsel ilişkileri, Kazakça'daki Türk-Moğol paralellikleri ve Moğolcanın etkisinin doğası, çeşitli araştırmalarda ele alınmaktadır. Bununla birlikte, Kazak topoğrafik sistemindeki Moğolca unsurların varlığı genellikle toponimlerin etimolojisini açıklamaya yönelik yer-su adları sözlüklerinde (A. Abdırahmanov, 1975; Ğ. Konkashpaev, 1974; E. Koyşıbaev, 1985; T. Januzak, 2010; I.V. Erofeeva, 2014; G. Kosımova, 2019 vb.) tasvir edilmektedir. Toponimi biliminde Türk-Moğol dilleri arasındaki ilişki konu akademik eserlerde henüz tam anlamıyla kapsamlı biçimde ele alınmamış olsa da, bu konuyu ele alan çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Bu doğrultuda en temel bilimsel çalışma olarak G. Konkashpaev'in makalesi önemli bir kaynak olarak öne çıkmaktadır [2, s. 85-98]. Türk (Kazak) ve Moğol halklarının tarihî-kültürel ilişkilerinin toponimdeki yansımaları ise G. Sagıdoldakızı'nın bilimsel çalışmasında monografik düzeyde ele alındı [3]. Ayrıca son yıllarda yayımlanan akademik eserler arasında, Kazak Altay bölgesindeki Moğolca toponimlerin özelliklerini inceleyen B. Biyarov'un [4, s. 63-72] ve Kazak topoğrafik sistemindeki Moğol dil katmanının etimolojisini yeni bir bakış açısıyla analiz eden A.V. Dıbo'nun çok yazarlı ortak makalesi de [5, s. 27-71] özel olarak anılmalıdır.

Bazı araştırmacılara göre Kazakistan'ın tarihsel coğrafisi alanına Moğolca unsurların girişi devresel bakımdan farklılıklar göstermektedir; A. Abdırahmanov bu süreci ikiye ayırır: a) Türk-Moğol dil birliği döneminde oluşturulmuş adlar; b) XIII. yüzyıldaki Moğol istilasından sonra yerleşmiş adlar [6, s. 39]. G. Konkashpaev ise bu dönemi XIII-XVIII. yüzyıllar olarak belirtir [2, s. 88]. B. Biyarov da bu konuda A. Abdırahmanov'un sınıflandırmasını esas alarak Güney Altay oronimleri üzerindeki Moğolca katmanı ikiye bölür: 1) Türk-Moğol dil birliği döneminde oluşmuş adlar; 2) XII-XVIII. yüzyıllarda yerleşmiş olan adlar [4, s. 64]. Bu kesitlerden şu şekilde bir sonuca varılabilir: yerel nüfusun diğer topluluklarla olan tarihî-siyasi ilişkileri konuştukları dillerinde kaydedilerek canlı bir “yaşayan depo” şekline gelmiş ve eskide olup biten tarihî olayların izlerini kuşaktan kuşağa aktaran en doğal ve en güvenli araç olma hâlini korumuştur.

### Araştırma yöntemleri ve materyalleri

Kazakistan jeotarihî alanındaki topografik sistemde yer alan Türk (Kazak) ve Moğol dil unsurlarının karşılıklı etkileşimini doğru bir şekilde tespit edip analiz etmek – çeşitli yöntemlerin birlikte kullanılmasını gerektiren karmaşık bir iştir. Makalemizi konusal bakımdan değerlendirdiğimizde karşılaştırmalı-tarihî, etimolojik, betimleyici (tasviri), sınıflayıcı ve gruplayıcı yöntemler ön plana çıkmıştır. Karşılaştırmalı-tarihî yöntem üzerinden bakıldığında Türk (Kazak) ve Moğol dilleri Altay dil ailesi bünyesinde yer almaktadır. Bu olgu iki dil arasındaki etno-dilsel ilişkilerden doğan melez toponimleri karşılaştırmalı analiz etmemizde önemli rol üstlenmiştir. Akriba dillerin kesişiminde meydana gelen etkileşimlerin nedenlerini ortaya koymada karşılaştırmalı-tarihî yöntem tarihî karakterdeki en değerli bilgileri sunabilir. Araştırmanın amacına uygun olarak, toponimik araştırmaların ayrılmaz bir bileşeni olan etimolojik yöntemden faydalanıldı. Melez toponimlerin çeşitli leksiko-semantik ve yapısal türlerini ayırt ederek analiz etmek için ayrıca betimleyici, sınıflayıcı ve gruplayıcı yöntemler de kullanıldı.

### İnceleme ve tartışmalar

Kazak onomastiğinde Türk-Moğol kökenli toponimlerle ilgili meseleler oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır. Bu araştırma makalesinde bu konunun yalnızca bir bölümünü – Türk (Kazak) ve Moğol dili unsurlarından oluşan melez toponimlerin durumunu – ele almayı amaçladık. Araştırmanın temel hedefi, Türk (Kazak)-Moğol kökenli toponimlerin etimolojisini inceleyerek bunların melezleşme nedenlerinin anlamını ortaya koymaktır. Bu doğrultuda, melez toponimlerin adlandırılma ilkeleri de belirlenmeye çalışılmıştır.

Toponimi biliminde *melez adlar* terimiyle, iki veya daha fazla dilin, özellikle de çift dilli adların leksik veya morfolojik unsurlarından oluşan özel adlar kastedilir. Örneğin: *Sekiz-Müren* (Vosmireçye), ilk bileşeni Türkçe, ikinci bileşeni ise Moğolcadır [7, s. 46].

Kazakistan toponimisi alanındaki Türk (Kazak)-Moğol dilleri etkileşimi sonucunda ortaya çıkan melez toponimler meselesi G. Sağıdoldakızı'nın çalışmasında ele alınmıştır [3]. Yazar, melez toponimleri yapısal açıdan inceleyerek bunları dört temel türe ayırır:

1. İlk bileşeni Kazakça, ikinci bileşeni Moğolca kelimedenden oluşan hibrit (melez – J.K.) toponimler;
2. İlk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Kazakça kelimedenden oluşan hibrit toponimler;
3. İlk bileşenleri zamanla iç içe geçmiş, ikinci bileşenleri kısmen ortadan kalkmış hibrit toponimler;
4. Coğrafi nesnenin belirginliğini ve doğruluğunu vurgulamak amacıyla Moğolca ada Kazakça leksik birimlerin eklenmesiyle oluşan hibrit toponimler [3, s. 226–229].

Bu çalışmada ise çeşitli kaynaklardan toplanan ampirik verileri değerlendirerek, Kazakistan toponimisi alanındaki Türk-Moğol kökenli melez toponimleri şartlı olarak beş gruba ayırarak ele alıyoruz:

1. İlk bileşeni Kazakça, ikinci bileşeni Moğolca kelimedenden oluşan melez toponimler;
2. İlk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Kazakça kelimedenden oluşan melez toponimler;
3. Moğolca temele Kazakça eklerin getirilmesiyle oluşan melez toponimler;
4. İkili karşıtlık yapısında oluşmuş melez toponimler;
5. İlk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Türk-Moğol ya da tam tersi – ilk bileşeni Türk-Moğol, ikinci bileşeni Moğolca kelimedenden oluşan melez toponimler.

“Şartlı” dememizin nedeni, Kazakistan onomastik haritasındaki Moğol kökenli unsurların yer aldığı topoğrafik sistemin etimolojisini tam anlamıyla ortaya koymanın oldukça zor bir iş olmasıdır. Dolayısıyla gelecekte yapılacak araştırma ve saha incelemeleri neticesinde bu sınıflamaya başka türlerin de eklenmesi muhtemeldir.

1. *İlk bileşeni Kazakça, ikinci bileşeni Moğolca kelimedenden oluşan melez toponimler.* Bu gruba, Kazak-Moğol ilişkilerinin çeşitli tarihî nedenlerinden doğmuş yer adları dâhildir.

Örneğin: *Kızılsayır* (yer), *Aksümbe* (nehir), *Aktolağay* (dağ), *Kızılaray* (dağ), *Köksengir* (dağ), *Sarıkat* (dağ) vb.

**Kızılaray** – Karaganda bölgesi Aktogay ilçesinin kuzeyinde, Sariarka'nın İrtiş-Balkaş su bölümü hattında yer alan bir dağ silsilesidir (oronim). Bu oronimin ilk bileşeni Kazakça, ikinci bileşeni ise Moğolca bir unsur olup birleştirme yöntemiyle oluşturulmuştur. Mahmud el-Kaşgari'nin *Dîvânü Lugâti't- Türk* adlı eserinde *kızıl* sözcüğünün, “bir nesnenin kırmızısı” şeklindeki genel ad anlamının yanı sıra, “Kaşgar'ı kesip geçen bir ırmağın adı” anlamında toponimik bir karşılığı da kaydedilmiştir [8, s. 453]. A.V. Dıbo'nun etimolojik sözlüğünde Türk dillerinin tamamında *kızıl* kelimesinin kan renginde bir tonu ifade ettiği belirtilmektedir: Eski Türk *kızıl*; Karahanca-Uygurca *kızıl*; Özbekçe *kızıl*; Karaçayca *ıdzıl*; Kumukça *kızıl*; Balkar dili *kızıl*; Tatarca *ıdzıl*; Başkurtça *kidil*; Nogayca *ıdzıl*; Kazakça *kızıl*; Karakalpakça *kızıl*; Kırgızca *ıdzıl*; Altayca *ıdzıl*; Tuva dili *ıdzıl*; Hakasça *kızıl*; Kuman Türkçesi *ıdzıl* [9, s. 428]. Bu toponimin oluşumunda, sıfat kökenli bir anlamın çekirdek işlevi görüldüğü anlaşılmaktadır.

İkinci bileşen hakkında ise farklı bilimsel görüşler mevcuttur. G. Konkoshpaev'in sözlüğünde bu toponim *Kızılray* biçiminde kaydedilmiştir. Yazara göre, *ray* Moğolca “*tepe, zirve*” (mong. *vershina*) anlamındadır. Yani *Kızılray* – “Kırmızı Tepe” anlamına gelmektedir [10, s. 88]. Kazakça-Moğolca sözlükte “*şın – orgil, oroy; taw ~ ı – uulın orgil*” biçiminde verilmiştir [11, s. 361]. Buna göre, Moğol dilinde *oroy* kelimesi “zirve, tepe” anlamına gelmektedir. A. Abdirahmanov, bu toponimin etimolojisi konusunda Ğ. Konkoshpaev'in görüşünü destekler. Adım iki bileşenden oluştuğunu, *qızıl* sözcüğünün Kazakçaya, *oroy* (zirve) sözcüğünün ise Moğolcaya ait olduğunu açıkça belirtir. Moğolcada *oroy* – “dağın tepesi, zirvesi” anlamına gelir; ayrıca Buryat-Moğol dilinde de aynı anlamı taşıdığına dair sözlük açıklamalarına başvurur (bkz. S. Khabshay, A. Minis. *Moğolca-Kazakça Sözlük*, Ulanbator, 1954, s. 131; K.M. Çeremisov. *Buryat-Moğolca-Rusça Sözlük*, Moskova, 1951, s. 374). Yazar bu toponimi *Kızılray* biçiminde sunarak bu yorumu iki nedene dayandırır: *Kızılray* adının *Kızılray* şekline dönüşmesi, birincisi, *oroy* kelimesinin Kazakça'da anlaşılmıyor olmasından, ikincisi ise ortadaki “o” sesinin ardıl ses etkisiyle “ı” sesine dönüşmesinden kaynaklanıyor olabilir: *Kızılray* > *Kızılray* [6, s. 179]. E. Koyşibaev ise bu toponimin, Türk dillerindeki *kızıl* kelimesi ile İran dillerindeki *aray* (ışık, parıltı) kelimesinin birleşmesinden oluştuğu görüşündedir. Türk dillerinde “z” sesinin “s” sesine ya da ters bir şekilde kullanılması bilinen bir olgudur. Örneğin, *kızıl* veya *kısıl* kelimeleri, yer-su adlarında genellikle “dar geçit” anlamında kullanılır. Bu tür adlandırmalar, gözle fark edilebilen bir geçit ya da puslu, silik biçimde görünen dar bir vadiyi (*say*) ifade edebilir [12, s. 179].

Yukarıdaki çözümlenmelerden anlaşıldığı üzere, bu toponimin yazımı çeşitli şekillerde karşımıza çıkmaktadır: *Kızılray*, *Kızılray*, *Kızılaray* gibi farklı biçimlerde sunulması, Moğolca ögenin yerleşme biçimiyle ilgilidir. S.A. Abdirahmanov ve J.M. Şaraphanova, toponimin ne G. Konkoshpaev'in önerdiği *Kızılray*, ne de A. Abdirahmanov'un sunduğu *Kızılray* biçimlerine katılır. Yazarların görüşüne göre, *Kızılroy* adı, yerel halkın uzun süreli kullanımının etkisiyle *Ulaanoroy* (Moğolca “kırmızı zirve”) biçiminden değil, *Kızılaray* biçiminde yerleşerek şekillendi. Bu tür dağ adlarının transliterasyonunun *Kızılray* biçimi ile arasındaki fark, halk dilinin adlandırma kurallarına daha uygun olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca *ray* kelimesi Moğolcada yoktur. Rusça *ray* (cennet) kelimesi ve Kazakça *jumak* kelimesi, Moğolcada *divaajin* biçiminde karşılanır [13, s. 100-101].

Sonuç olarak, *Kızılaray* – iki bileşenden oluşan bir melez toponimdir: Kazakçadaki *kızıl* kelimesi dağın kızılımsı tonunu ifade ederken, Moğolcadan alınmış *oroy* kelimesi ise zirvenin yüksek, sivri yapısını belirtmektedir. Moğolcadaki *oroy* kelimesi halk arasında kullanım yoluyla *aray* biçiminde yerleşmiş görünmektedir.

2. *İlk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Kazakça kelimedenden oluşan melez toponimler.* Bu tür adlar Moğollar tarafından verilmiş bir yer adının Kazaklar tarafından nasıl benimsenip

yerelleştirildiğini gösterir [3, s. 227]. Bu gruba *Şağantoğay* (nehir), *Narıntau* (dağ), *Şataybel* (bel), *Burkantau* (dağ) gibi toponimler dâhildir.

**Şağantoğay** – Kazakistan’ın Abay bölgesi ile Çin’in Sincan Uygur Özerk Bölgesi arasında yer alan sınır aşan bir nehrin adıdır (hidronim). Bu hidronim, birleştirme yöntemiyle ilk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Kazakça olan iki unsurun birleşiminden oluşmuştur. *Kazak Edebî Dili Sözlüğü*’nde *şağan* kelimesinin hem isim hem sıfat olarak anlamları verilmiştir:

1. isim. botanik. <lat. *fraxinus*> Zeytingiller familyasına ait, yaprak dökken bir ağaç;
2. sıfat. Bembeyaz, tertemiz beyaz.

Ancak hidronim içindeki *şağan* kelimesi, Moğolcadan Kazakçaya geçmiş ödünç bir sözcüktür; Moğolcada *tsagaan* (*уагаан*) “beyaz” anlamına gelir. Moğolcadaki *ts* (*u*) sesinin Kazakçada *ş* sesine dönüşmesi doğal ve sık görülen bir ses olayıdır: *tsai* > *şay* (çay), *tsatsag* > *şasaq* (püskül), *tsulbuur* > *şılbur* (yular) vb. [6, s. 218]. G. Sağıdoldaqızı bu toponimin melez olduğunu ve Moğolcadaki *tsagaan* ~ *chagaan* “beyaz” + Kazakçadaki *toğay* sözcüklerinin birleşiminden oluştuğunu belirtir [3, s. 227]. E. Koşyibaev ise *Şağan* toponiminin etimolojisine dair farklı bir görüş ileri sürer: “*Şağan* (<çağan, sağan, sakan, tsahan) şekli Türk ve Moğol dillerinde kumluk alanlara özgü bir bitki adıdır, yalnızca deve için yem niteliğindedir (diğer hayvanlara uygun değildir)” [12, s. 234].

Hidronimin ikinci bileşeni olan *toğay* kelimesinin *Kazak Edebî Dili Sözlüğü*’nde hem isim hem fiil anlamları kayıtlıdır:

1. isim.
  - 1) Nehir boylarında doğal olarak yetişen çeşitli yoğun ağaç topluluğu;
  - 2) Çöl ve yarı çöl bölgelerde taşkın sulu nehir havzalarında yetişen çalılı orman;
  - 3) Ormanın ana bölümünden ayrılmış küçük bir parçası.
2. fiil. Doymak, karnını doyurmak.

Toponim oluşturulurken bu sözcüğün “sulu alanlarda yetişen çalılık orman, çeşitli yoğun ağaçlar” anlamındaki isimsel karşılığı esas alınmıştır. Bu tür melez toponimlerin oluşumu, Moğolların verdiği adların Kazak haşlki tarafından Kazakçanın ses uyumu ve kullanım normlarına uygun şekilde benimsenip yerleştirilmesi sonucu ortaya çıkmıştır denebilir.

3. *Moğolca temele Kazakça ek getirilmesiyle oluşan melez toponimler*. Melez toponimlerin oluşum yollarından, yabancı kökenli kelimelere Kazakça eklerin eklenmesiyle gerçekleşir. Bu yöntemin özel adların oluşum sürecinde de geçerli olduğu düşünülebilir, Türk-Moğol dilsel ve tarihsel etkileşim sürecinde bu yöntem sıklıkla görülmektedir. İki dilli toponimlerin melezleşmesinde bir şeyin veya bir özelliğin varlığını, bolluğunu ifade eden *-li, -li, -di, -di, -tı, -tı* sıfat türeten ekler oldukça verimli şekilde kullanılır. Bu gruba *Ulastı, Kalğutı, Arğanatı, Karğalı* gibi toponimler dahildir.

**Ulastı** – Doğu Kazakistan bölgesindeki Tarbağatay ilçesi sınırlarında akan bir akarsuyun adıdır (hidronim). Bu hidronim iki bileşenden oluşur: *Ulas* + *tı*. Ğ. Konkashpaev, ilk bileşenin Moğolcadaki *ulyas* (terek) kelimesinden türediğini ve akarsu boylarında bu ağaç türünün yetiştiğini belirtir [10, s. 96]. Bu görüş, A. Abdırahmanov tarafından onun etimolojik sözlüğünde desteklendi ve kelimenin Moğolcadan alındığı bir kelime olduğu ifade edildi. Moğolca-Kazakça Sözlükte *ulias* kelimesi *toranğı, terek* olarak çevrilmiştir (S. Habshay, A. Minis. *Moğolca-Kazakça Sözlük*, Ulanbator, 1954, s. 96). Kazaklar, Moğolcadaki birçok kelimeyi anlayabildiklerinden, *ulias* sözcüğünün “terek, toranğı” anlamına geldiğini kavramış ve bu ağacın akarsu boylarında bulunduğunu belirtmek amacıyla Kazakçanın *-tı* ekini eklemiştir. Moğolcada ise bu eklentinin karşılığı *-tay* biçimindedir. Nitekim Moğolistan’daki şehir adı *Uliastay* da (terekli) buradan gelir. Böylece sözcüğün etimolojisi şu biçimde oluşur: *Ulyas* > *Ulas* (terek – Moğolca) + *-tı* (sıfat türeten, bir nesnenin bulunduğunu ifade eden Türk dillerine özgü yapım eki) = *Ulastı* [6, s. 210]. G. Sağıdoldaqızı da bu hidronimi Moğolca kökenli olarak değerlendirmektedir [3, s. 228].

*Ulastı* ırmağı ve onun kolları olan *Şet Ulastı*, *Orta Ulastı*, *Ülken Ulastı* gibi adlar, Moğolcadaki *ulias(a/n)* bitki adı temel alınarak “terekli” anlamında oluşturulmuştur. Yazar, bu toponimin etimolojisini açıklarken L.V. Dmitriyeva’nın görüşüne başvurur: Eski Moğol yazı dilinde *ulijanqir // ulijasun*, Moğolcada *uliyangar // ulias(an)*, Buryatçada *ulyangir // ulahan*, Kalmakçada *ulasn* biçiminde geçen bu bitki adı, Tunguz-Mançu dillerindeki paralel formlarla da örtüşmektedir. Moğol dillerindeki *uliasu(n)*, *ulias(an)*, *ulaha(n)*, *ulasn* formlarında yer alan *-sun* (*//-san// -han// -sn*) eki, kök anlama belirginlik kazandıran yapı olarak işlev görürken, bu türevlerde altta yatan fiilden isim türeten *-n* işaretinin düştüğü görülmektedir [3, s. 174].

Yazar, *Ulastı* toponimini eksiltilmiş (*eliptik*) biçimde oluşmuş bir ad olarak değerlendirir: *Ulastı* < Moğ. *Uliastayn gol* (terektinin nehri) < *ulias* (terek) + *-tay* (varlık bildiren ek) + *-n* (iyelik/ilgi eki) + *gol* (nehir) biçiminde analiz edilir. Orijinal topoğrafik sistemde sıfat biçimindeki bu nitelendirici yapı, başka bir dil ortamında eliptik biçimli bağımsız bir ada dönüşüp, isimleşerek içeriğindeki anlamı kaybeder ve yalnızca coğrafi bir nesnenin adı haline gelir [3, s. 222]. Dolayısıyla *Ulastı* adı, *Ulas* + *tı* biçiminde Moğolca-Kazakça bileşenlerden oluştuğu için bir melez toponim olarak değerlendirilmektedir.

Ancak sonraki araştırmalarda yer alan görüş ve çözümlerler, *Ulas* bileşeninin Moğolcadan değil, Türk dillerinden türediğini savunur. G. Kosımova’ya göre, bu akarsu adı Moğolcadaki “terek” (*ulyas*) kelimesinden türememiştir. Eski Türkçede *ul* diye bir sözcük vardır ve bu kelime kökü “yüksekten aşağıya doğru inmek” anlamına gelir. Bu kökten türeyen *uluş* kelimesi ise “dağdan aşağıya doğru yarışircasına inmek” anlamında kullanılır (*DTS*, s. 208). Yazar, bu toponimin tarihsel bir dönüşüm geçirdiğini savunur. Kelime başındaki *u* (*y*) ile *ɣ* seslerinin karşılığıdır (Kazakçadaki *ɣ* sesi, Eski Türkçedeki *u* (*y*) sesinin devamıdır; bu durumu destekleyen çok sayıda örnek bulunmaktadır, ikinci hecedeki *u* (*y*) sesinin *a* sesine dönüşmesi, Kazakçadaki dudak uyumunun zayıflığı nedeniyle, dudak seslerinin birinci heceden sonra açık ya da dar seslilere dönüşmesiyle açıklanır. Son olarak, kelime sonundaki *ş* sesinin *s* sesine dönüşmesi, Türk dillerinin tarihinde sıkça gözlenen bir olgudur. Yukarıda açıklanan, *Ulas* biçiminin bu ses değişimlerine bağlı olarak şekillendiği düşünülmektedir [14, s. 140].

Sonuç olarak, toponimin ikinci bileşeni olan *-tı* ekinin Türki kökenli olduğu şüphe bulunmamaktadır. Ancak asıl kökün etimolojisi daha fazla araştırma gerektirmektedir. Bununla birlikte, adın Moğolcadaki “terek” anlamındaki *ulyas* kelimesinden türediği ve nehir çevresinde terak ağaçlarının bulunmasıyla ilişkilendirildiği yorumlar, mevcut veriler ışığında daha güçlü ve tutarlı görünmektedir.

4. *İkili karşıtlık yapısıyla oluşmuş melez toponimler*. Bu tür melez toponimlerde dikkat çelken temel özellik, *ikili karşıtlık ilkesinin yansımalarıdır*; yani toponimlerin semantik karşıtlık üzerine inşa edilmesidir. N.V. Podolskaya, toponimlerdeki ikili karşıtlığı şöyle açıklar: ana leksik unsuru aynı olan ancak anlam açısından zıtlık (antonimi) taşıyan adlar aracılığıyla, birbirine bağlı iki farklı nesnenin karşılaştırılması ve ayırt edilmesidir [7, s. 42]. A.V. Superanskaya’ya göre, özel adlarda görülen antonimlik anlam, leksik düzeydeki sıradan antonimlerden farklıdır; burada sözcüklerin ilişkisi, doğrudan kelimelerin kendisiyle değil, taşıdıkları kavramlar arasındaki ilişkiyle kurulur [15, s. 304-305].

Bu gruba şu melez toponimler dâhildir: *Ülken Ulastı // Kişi Ulastı // Şet Ulastı*, *Bala Konkay // Ülken Konkay*; *Ak Kalğutı // Kara Kalğutı* vb.

**Ülken Konkay // Bala Konkay** – Doğu Kazakistan bölgesi, Katonkaragay ilçesinde yer alan bir dağ sistemi adıdır (oronim). Bu oronimin ilk bileşenleri olan Kazakçanın yerli kelimeleri olup, coğrafi nesnenin hacmini ve kapsamını belirginleştirme işlevi görmektedir. Genel olarak bu gruptaki melez toponimlerde yer alan *şet* (kenar), *orta* (merkez), *ülken* (büyük), *kişi* (küçük), *bas* (baş), *ayak* gibi Kazakça kelimeler, bölge sakinlerinin coğrafi nesnenin tam olarak hangi kısmını kastettiğini açık şekilde gösterir [3, s. 229].

*Konkay* oroniminin ikinci bileşeni de, Kazakçada “aşığın alt kısmı, yuvarlak çıkıntısı” anlamına gelen bir yöresel kelime olup *ompa* da derler. Ancak bu yer adının Moğolca kökenli olduğu düşünülmektedir. B. Biyarov, *Konkay* toponiminin etimolojisini açıklarken bu adın iki unsurdan oluştuğunu belirtir:

“Adın ilk bileşeni Moğolcadan alınan *gon* – ‘yalnız baş, tek zirve’ anlamındaki kelimedir. İkinci bileşen ise, A. Kaydar’ın belirttiği üzere, Türk-Moğol dillerine özgü eski bir ek olan *-kay / -key*’dir (örnek: *teris-key, kün-gey, on-kay* vb.)” – diyerek A. Kaydar’a atıfta bulunur [16, s. 106]. Bu durumda, *Gonhay > Konkay* biçimiyle “yalnız duran, izole zirve” anlamına gelir [16, s. 106]. A.V. Dıbo da *Konkay* toponiminin Moğolca kökenli bir genel isimden türediğini belirtir [5, s. 61]. Bu gruba ait *Ülken Konkay* toponimi, *Bala Konkay* ile birlikte leksik bir ikili karşıtlık oluşturur. *Bala* bileşeni burada metaforik bir anlamda kullanılarak küçüklük kavramını temsil etmektedir. Dolayısıyla, *Ülken Konkay // Bala Konkay* oronimleri, dağlar zincirinin büyük-küçük hacim farklılıklarını ifade eden ikili yapıyla melez toponimler olarak değerlendirilebilir.

5. *İlk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Türk-Moğol ya da tam tersi ilk bileşeni Türk-Moğol, ikinci bileşeni Moğolca kelimeden oluşan melez toponimler.*

Bu grubun temel özelliği, burada Türk-Moğol paralellığının doğrudan yer almasıdır. Tarihsel ve kültürel nedenlerle ortaya çıkmış olan Türk-Moğol etno-dilsel ilişkisi, tek bir toponim içinde yoğunlaşmış biçimde gözlemlenmektedir. Bu paralel yapılar bazen toponimin ilk bileşeninde, bazen ise son bileşeninde korunmuştur. Bu kategoriye örnek olarak *Bayanköl, Kökdaba* gibi toponimler gösterilebilir.

***Bayanköl*** – Almatı bölgesinde, İle Alatau sıradağlarının dağlık bölgesinden akan bir nehrin adıdır (hidronim). Bu hidronim, ilk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni ise Türk-Moğol dillerine ait bir unsurdan oluşan birleşik bir yapıdadır. *Bayan* bileşeni üzerine farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar, toponimin ilk bileşenini *Bayana / Umay Ana* kavramlarıyla ilişkilendirir. Mehmud el-Kaşgari, “Bayat – Allah Teâlâ’nın ismidir” ifadesini kullanır. *Bayan* adı bazı Türk topluluklarında Tanrı anlamında kullanılmıştır. *Umay* adının farklı varyantları incelendiğinde, bu adın *Bayan* adıyla olan benzerliği dikkat çekmektedir: *Umay* (Eski Türkçe), *Umay-ene* (Kırgızca), *Ubay-ene* (Altayca, “ana”), *Payana* (Altay- Kuman, Hakas dillerinde), *Mayana* (Kazakçada). Başkurt masallarında *Bayan* ismi *Mayan* şeklinde geçmektedir [17, s. 170].

*Bayan* kelimesi Altaylılar, Başkurtlar, Buryatlar, Kazaklar, Moğollar, Tuvalar gibi birçok halkın dilinde korunmuştur. Bu durum, bu halkların toponim ve antroponimlerinde de görülmektedir. Örneğin, Moğolca *Bayangol*, Kazakçada *Bayanaul*, *Bayan* adlı şahıs adları gibi. Kazakçadaki *Bayanaul* toponimini doğrudan Moğolcadan türemiş saymak doğru değildir. Bu adlandırma, Tengricilik döneminde oluşmuş ortak bir Türk-Moğol kültürel altyapısının sonucudur [17, s. 171].

Adın ikinci bileşeni olan *köl* birimine ilişkin farklı görüşler vardır. Ğ. Konkashpayev, toponimin etimolojisini tümüyle Moğolca *Bayan-Kol* (“zengin göl”) ifadesinden türemiş olarak değerlendirir [10, s. 30]. E. Murzaev ise Ğ. Konkashpaev’in bu değerlendirmesini daha ayrıntılı biçimde geliştirir: Kazakçadaki *köl* unsurunu, Moğolcadaki *gol* ve Kırgız-Kazak dillerindeki *köl* kelimesiyle paralel görerek, *Narınkol* – “ince, dar nehir”, *Muzköl* – “buzlu nehir”, *Sarıköl* (Moğ. *Şaragol*) – “sarı göl”, *Kegenköl* (Moğ. *gegen*) – “parlak nehir” gibi *köl* unsurlu tüm hidronimleri Moğolca kökenli olarak değerlendirir [18, s. 193].

Eski Türk dili sözlüğünde de *KOL* – “göl, su, su yüzeyi” olarak geçer. E. Sevortyan, Türk dillerinde *köl* biriminin şu anlamlarını verir: KÖ-L:

1. birçok belgede göl,
2. deniz – Karakalpakça,
3. gölet – Türkmence, Kırgızca, Uygur ağızları,
4. su yüzeyi – Kırgızca,
5. bataklık – Kumukça, Uygur ağızları,

6. çamur, su birikintisi – Türk ağızları,

7. nehir kolu – Altayca, Teleüt Türkçesi [19, s. 95–96].

Bu bağlamda, *Bayanköl* adını ilk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Türk-Moğol ortak kökenli bir sözcükten oluşmuş melez bir toponim olarak değerlendirmek mümkündür. Sonuç olarak, *Bayanköl* adının adlandırılma süreci üzerine yapılan araştırmalar göz önüne alındığında, bu adın Moğolca *bayan* (“zengin, bereketli”) ve Türk (Kazak)-Moğol dillerindeki *köl* (“su kütlesi”) biriminin paralel biçimde birleşmesiyle oluştuğu görüşü öne çıkmaktadır. Muhtemelen bu ad, nehir suyunun bolluğunu ve yaşam kaynağı olarak taşıdığı bereketi ifade etmek amacıyla verilmiştir.

### Sonuç

Sonuç olarak, Kazakistan’ın jeotarihsel alanında Türk-Moğol kökenli melez toponimlerin adlandırılma yolları oldukça çeşitlidir. Araştırma sonucunda Kazak topoğrafik sistemindeki Türk (Kazak)- Moğol kökenli melez toponimlerin bir kısmının ilk bileşeni Kazakça, ikinci bileşeni Moğolca kelimelerden; diğer bir kısmının ise ilk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Kazakça olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Moğolca kelimeye Kazakça eklerin eklenmesiyle meydana gelen gramatik melez türlerin de önemli yer tuttuğu gözlemlendi.

İki dillilik bağlamının bir yansıması olarak, bazı melez toponimlerde semantik karşıtlığa dayalı bileşenler de ortaya çıkmaktadır. Araştırma sonuçları göstermiştir ki, melezleşme sürecinde toponimler ilk bileşeni Moğolca, ikinci bileşeni Türk-Moğolca ya da tam tersi – ilk bileşeni Türk-Moğolca, ikinci bileşeni Moğolca kelimelerden oluşan yapılarla da temsil edilmektedir.

Elbette bu küçük çaplı araştırmada melez toponimlerin tam anlamıyla istatistiksel verisini sunmak ve tüm etimolojik açıklamalarını vermek mümkün değildir. Bu nedenle, araştırmanın odağının netliğini sağlamak adına sadece bazı hidronim ve oronim türleri incelendi. Zira topoğrafik sistemde nehir, göl ve dağ adlarının doğa ve halkla kadimden beri birlikte varlık sürdüren merkezi unsurlar olduğu bilinmektedir.

Kazakistan’ın toponimisi alanındaki Türk (Kazak)-Moğol temelli melez toponimlerin bütüncül etnolingüistik ve kültürel haritasını çıkarmak, gelecekteki araştırmaların konusu olmalıdır.

*Bu makale, Kazakistan Cumhuriyeti Bilim ve Yükseköğretim Bakanlığı tarafından onaylanmış BR21882416 numaralı “Orta Asya’nın Tarihi Coğrafyası” başlıklı hedefli finansman programı çerçevesinde hazırlanmıştır.*

### KAYNAKLAR

1. Туймебаев Ж. История тюрко-казахско-монгольских этноязыковых взаимоотношений. – Астана: АО «Астана Полиграфия», 2008. – 369 с.
2. Конкашпаев Г. Географические названия монгольского происхождения // Известия АН КазССР. Серия филологии и искусствоведения. – 1959. – Вып. I (11). – С. 85–98.
3. Сағидолдақызы Г. Түркі (қазақ) және моңғол халықтарының тарихи-мәдени байланыстарының топонимияда бейнеленуі. – Алматы: Полиграфист, 2000. – 254 б.
4. Бияров Б. Особенности монголоязычных топонимов казахского Алтая // Материалы XI международной научно-практической конференции «Инновации в науке», Часть I. – Новосибирск: Сибирская ассоциация консультантов, 2012. – С. 63–72.
5. Дыбо А.В., Байбосын А.М., Кенжалин К.К., Бегимова Г.А., Абдуалиулы Б., Хонинов В.Н. Еще раз о монгольском языковом пласте в казахских топонимах // Вопросы ономастики. – 2024. – Том 21, №1. – С. 27–71.
6. Әбдірахманов А. Топонимика және этимология. – Алматы: Ғылым, 1975. – 204 б.
7. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – М.: Наука, 1978. – 199 с.
8. Қашқари М. Түрік тілінің сөздігі (Диуани лұғат-ит-түрік). 1-том. – Алматы: Хант, 1997. – 590 б.

9. Дыбо А.В. Этимологический словарь тюркских языков. Том 9 (дополнительный). Этимологический словарь базисной лексики тюркских языков. – Астана: Prosper Print, 2013. – 616 с.
10. Конкашпаев Г.К. Словарь казахских географических названий. – Алматы: Изд. Акад. наук КазССР, 1963. – 185 с.
11. Базылхан Б. Казах-монгол толь = Қазақша-монғолша сөздік. – Улаанбаатар, 1977. – 392 б.
12. Қойшыбаев Е. Қазақстанның жер-су аттары сөздігі – Алматы: Мектеп, 1985. – 256 б.
13. Абдрахманов С.А., Шарапханова Ж.М. Проблемы этимологии восстановленных исторических названий на примере некоторых орографических объектов Казахстана // Вопросы географии и геоэкологии. – 2017. – №2. – С. 99–104.
14. Қосымова Г. Тарихи атаулардың этимологиясы (жер-су атаулары мен тайпа аттары). – Алматы: Эпиграф, 2019. – 216 б.
15. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 1973. – 366 с.
16. Бияров Б. Қазақ топонимдерінің типтік үлгілері. – Астана: Ш. Шаяхметов атындағы Тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру-әдістемелік орталығы, 2013. – 431 б.
17. Семби М. Память тюрко-монгольской: истоки и символика топонимов. – Алматы: КазНИИК, 2013. – 296 с.
18. Мурзаев Э. Очерки топонимики. – М.: Мысль, 1974. – 382 с.
19. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков (Общетюрские и межтюрские основы на буквы «К», «Қ»). – М.: Наука, 1997. – 368 с.

#### REFERENCES

1. Tuimebaev J. Istorija turko-kazahsko-mongolskih etnoiazykovykh vzaimootnosheni [The history of Turkic-Kazakh-Mongolian ethno-linguistic relations]. – Astana: АО “Astana Poligrafia”, 2008. – 369 b. [in Russian]
2. Konkashpaev G. Geograficheskie nazvania mongolskogo proishojdenia [Geographical names of Mongolian origin] // Izvestia AN KazSSR. Seria Filologii i Iskusstvovedenia. – 1959. – Vyp. I (11). – S. 85–98. [in Russian]
3. Sagidoldaquzy G. Turki (qazaq) zhane mongol halyqtarynyn tarihi-madeni bailanystarynyn toponimiada beinelenui [Reflection in toponymy of the historical and cultural ties of the Turkic (Kazakh) and Mongolian people’s]. – Almaty: Poligrafist, 2000. – 254 b. [in Kazakh]
4. Biarov B. Osobenosti mongoloiazychnyh toponimov kazahskogo Altaia » [Features of the Mongolian-speaking toponyms of the Kazakh Altai] // Materialy XI mezhdunarodnoi naushno-praktisheskoi konferensii «Onnovasii v nauke, Part I. – Novosibirsk: Sibirskaiia asociaciia konsultantov, 2012. – S. 63–72. [in Russian]
5. Dybo A.V., Baibosyn A.M., Kenzhalin K.K., Begimova G.A., Abdualiuly B., Honinov V.N. Eshe raz o mongolskom i azykovom plaste v kazahskih toponimah [Once again about the Mongolian linguistic layer in Kazakh toponyms] // Voprosy onomastiki. – 2024. – Tom 21, №1. – S. 27–71. [in Russian]
6. Abdirahmanov A. Toponimika zhane etimologia [Toponymy and etymology]. – Almaty: Gylym, 1975. – 204 b. [in Kazakh]
7. Podolskaia N.V. Slovar ruskoj onomasticheskoi terminologii [Dictionary of Russian onomastic terminology]. – М.: Nauka, 1978. – 199 s. [in Russian]
8. Qashqari M. Turik tilinin sozdigi: (Diواني lugat-it-turik) [Dictionary of the Turkish language: (Diواني lugat-it-Turkish). 1-tom. – Almaty: Hant, 1997. – 590 b. [in Kazakh]
9. Dybo A.V. Etimologicheski slovar turkskih iazykov. Tom 9 (dopolnitelnyi). Etimologicheski slovar bazisnoi leksiki turkskih iazykov [Etymological dictionary of Turkic languages. Volume 9 (expanded). Etymological dictionary of the basic vocabulary of the Turkic languages]. – Astana: Prosper Print, 2013. – 616 s. [in Russian]
10. Konkashpayev G.K. Slovar kazahskih geografiacheskih nazvani [Dictionary of Kazakh geographical names]. – Almaty: Izd. Akad. nauk KazSSR, 1963. – 185 s. [in Russian]
11. Bazyghan B. Kazah-mongol tol = Qazaqşa-mongolsha sozdik [Kazakh-Mongolian dictionary]. – Ulaanbaatar, 1977. – 392 b. [in Kazakh]

12. Qoishybayev E. Qazaqstannyn jer-su attary sozdigi [Dictionary of land and water names of Kazakhstan]. – Almaty: Mektep, 1985. – 256 b. [in Kazakh]
13. Abdrahmanov S.A., Sharaphanova J.M. Problemy etimologii vosstanovlennyh istoricheskikh nazvani na primere nekotoryh orograficheskikh obektov Kazahstana [Problems of etymology of restored historical names on the example of some orographic objects of Kazakhstan] // Voprosi geografii i geoekologii. – 2017. – №2. – S. 99–104. [in Russian]
14. Qosymova G. Tarihi ataulardyn etimologiasy (jer-su ataulary men taipa attary) [Etymology of historical names (place and water names and tribe names)]. – Almaty: Epigraph, 2019. – 216 b. [in Kazakh]
15. Superanskaia A.V. Obshaia teoria imeni sobstvennogo [General theory of own name]. – M.: Nauka, 1973. – 366 s. [in Russian]
16. Biarov B. Qazaq toponimderinin tiptik ulgileri [Typical examples of Kazakh toponyms]. – Astana: Sh. Shaiahetov atyndagy Tilderdi damytudun respublikalyq uilestiru-adistemelik ortalygy, 2013. – 431 b. [in Kazakh]
17. Sembi M. Pamiat turko-mongolskoi: istoki i simbolika toponimov [Turko-Mongolian memory: origins and symbolism of toponyms]. – Almaty: KazNIIK, 2013. – 296 s. [in Russian]
18. Murzaev E. Ocherki toponimiki [Essays on Toponymy]. – M.: Mysl, 1974. – 382 s. [in Russian]
19. Sevortian E.V. Etimologicheskii slovar turkskikh iazykov (Obsheturskie i mejturskie osnovy na bukvy «K», «Q») [Etymological dictionary of Turkic languages (Common Turkic and inter-Turkic stems starting with the letters “K”, “Q”). – M.: Nauka, 1997. – 368 s. [in Russian]

УДК 811.1'33; МРНТИ 16.21.33

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.237>З.У. МИЯТБЕКОВА<sup>1</sup>, М.Т. ШАКЕНОВА<sup>2</sup>, Б.Т. ТАСПОЛАТОВ<sup>3</sup><sup>1</sup>кандидат филологических наук, доцент*Южно-Казахстанский исследовательский университет им. М. Ауезова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: zlihamiatbekova@mail.ru*<sup>2</sup>кандидат филологических наук, доцент*Южно-Казахстанский исследовательский университет им. М. Ауезова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: maigul1379@mail.ru*<sup>3</sup>кандидат филологических наук, доцент*Южно-Казахстанский исследовательский университет им. М. Ауезова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: taspolatov73@mail.ru*

### СПОСОБЫ ЯЗЫКОВОЙ МАНИПУЛЯЦИИ В КАЗАХСТАНСКИХ СМИ

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются способы манипуляции в современных казахстанских медиатекстах. Сейчас эта проблема становится чрезвычайно актуальной, так как в настоящее время в мире и Казахстане в том числе значительно возросло число медиапотребителей, живущих в большом потоке информации, которая не всегда является качественной и достоверной. Неверная, фейковая и манипулятивная информация повышает риск негативного влияния на мнение, настроение и поведение общества, а также провоцирует заблуждения массового читателя.

Авторы статьи справедливо отмечают, что манипуляция может встречаться в различных дискурсивных практиках. В данной статье рассматриваются особенности медиатекстов с точки зрения используемых в них манипуляций. Материал собран методом сплошной выборки из казахстанских информационных интернет-источников, социальных сетей и с онлайн-платформ. В результате анализа медиатекстов было выявлено, что авторами публикаций используются разные приемы и средства, с помощью которых осуществляется информационно-психологическое воздействие на читателя. Средства манипуляции рассмотрены на разных уровнях языка. Приведены примеры оценочных слов и фразеологизмов, эвфемизмов, риторических вопросов, которые обладают манипулятивным потенциалом. Описаны такие приемы манипуляции, как обращение к авторитетным источникам, навешивание ярлыков, агрессия, страх и др.

**Ключевые слова:** манипуляция, языковые способы манипуляции, медиадискурс, манипулятивный потенциал, фразеологизмы, эвфемизмы.

---

#### \* Цитируйте нас правильно:

Миятбекова З.У., Шакенова М.Т., Тасполатов Б.Т. Способы языковой манипуляции в казахстанских СМИ // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – С. 103–115. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.237>

#### \*Cite us correctly:

Miatbekova Z.U., Shakenova M.T., Taspolatov B.T. Sposoby iazykovoi manipuliacii v kazahstanskih SMI [Methods of Language Manipulation in The Kazakh Media] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – S. 103–115. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.237>

Дата поступления статьи в редакцию 01.10.2024 / Дата принятия 30.09.2025

**З.У. Миятбекова<sup>1</sup>, М.Т. Шакенова<sup>2</sup>, Б.Т. Тасполатов<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты, доцент

М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан зерттеу университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: zlixamiatbekova@mail.ru

<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, доцент

М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан зерттеу университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: maigul1379@mail.ru

<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, доцент

М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан зерттеу университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: taspolatov73@mail.ru

## ҚАЗАҚСТАНДЫҚ МЕДИАДАҒЫ ТІЛДІК МАНИПУЛЯЦИЯ ТӘСІЛДЕРІ

**Аңдатпа.** Мақалада қазіргі кездегі қазақстандық медиамәтіндердегі медиаманипуляциялау әдістері қарастырылған. Бұл мәселе бүгінгі күні ең өзектілердің бірі болып отыр. Өйткені қазіргі таңда дүние жүзінде, оның ішінде Қазақстанда бұқаралық ақпарат құралдарының үлкен ағымында өмір сүретін медиатұтынушылар саны анағұрлым өсіп кеткен. Дегенмен ол ақпараттарды үнемі сапалы және шынайы болып келеді деп айту қиын. Ал теріс, жалған және манипуляциялық ақпарат қоғамның пікіріне, көңіл-күйіне және мінез-құлқына теріс әсер ету қаупін арттырады, сонымен қатар, бұқаралық оқырманды адастырады.

Мақала авторлары манипуляциялаудың әртүрлі дискурсивті тәжірибелерде кездесетінін өте орынды айтып отыр. Берілген мақалада манипуляцияның медиаманипуляциялау деген түрі қарастырылып отыр. Пайдаланылған материалдар қазақстандық интернет көздерден, оңлайн түрінде және әлеуметтік желілерде тұтастай іріктеу арқылы алынды. Медиамәтіндерді талдау нәтижесінде медиажарияланымдардың авторлары оқырманға ақпараттық-психологиялық әсер етуді әртүрлі әдістер мен тәсілдердің, құралдардың көмегімен жүзеге асыратындары белгілі болды. Манипуляциялау құралдары тілдің әртүрлі деңгейлерінде қарастырылды. Манипуляциялау әлеуетіне ие бағалауыш сөздер, фразеологизмдер, эвфемизмдер, риторикалық сұрақтардан мысалдар келтірілген. Авторлар ирония, танымал көздерге жүгіну, агрессия, үрей, т.б. қарастырған.

**Кілт сөздер:** манипуляция, манипуляцияның тілдік тәсілдері, медиадискурс, манипуляциялық әлеует, фразеологизмдер, эвфемизмдер.

**Z.U. Miyatbekova<sup>1</sup>, M.T. Shakenova<sup>2</sup>, B.T. Taspolatov<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

M. Auezov South Kazakhstan Research University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: Zlixamiatbekova@mail.ru

<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

M. Auezov South Kazakhstan Research University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: maigul1379@mail.ru

<sup>3</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

M. Auezov South Kazakhstan Research University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: taspolatov73@mail.ru

## Methods of Language Manipulation in The Kazakh Media

**Abstract.** This article discusses the methods of media manipulation in modern Kazakh media texts. Now this problem is becoming extremely relevant, since at present the number of media consumers living in a large stream of media information, which is not always of high quality and reliable, has significantly increased in the world and Kazakhstan. Incorrect, fake and manipulative

information increases the risk of negatively influencing the opinion, mood and behavior of society, as well as misleading the general reader.

The authors of the article rightly point out that manipulation can occur in various discursive practices. This article discusses such a type of manipulation as media manipulation. The material of a solid mass sample from Kazakhstani Internet information sources, online platforms and social networks. As a result of the analysis of media texts, it was revealed that the authors of media publications use different techniques and means, with the help of which information and psychological effects on readers are carried out, manipulation means are considered at different language levels. Examples of evaluative words and phraseological units, euphemisms, and rhetorical questions that have manipulative potential are given. The author considers irony, appeal to authoritative sources, aggression, fear and others.

**Keywords:** manipulation, linguistic methods of manipulation, media discourse, manipulative potential, phraseological units, euphemisms.

### Введение

Господствующее место в современном информационном мире занимают медиа, которые значительно расширили свои информационные каналы через всемирную паутину. В силу конкуренции и в борьбе за внимание читателей СМИ обращают пристальное внимание на выбор тем и языковых средств их передачи.

Понимая, что язык является средством коммуникации, ученые-лингвисты говорят и о других не менее важных функциях языка: язык является также средством формирования национального самосознания, аккумулирует в себе культурные смыслы народа, а также является мощным инструментом информационно-психологического воздействия, орудием управления общественностью в политической, социальной, экономической сферах.

Справедливо отмечается учеными-лингвистами, что язык любого народа – важнейшая категория национальной культуры, отражающая историческое, этническое и социальное наследие общины народов, служащая богатейшим наследием каждого говорящего, способная главным образом объяснить современное мировоззрение человека [1].

Основными функциями СМИ являются информативная и воздействующая. «Основная цель политического текста – внушительная речь и выбор языковых средств для достижения этой цели», – отметил П.Б. Паршин [2]. В своей работе исследователь В.Е. Чернявская рассматривает речевую манипуляцию в СМИ как особый тип персуазивности, когда манипулируемый принимает непроизвольно то отношение к объекту, которого добивается манипулятор, при этом жертва не понимает этой исходной коммуникативной установки [3].

При манипуляции осуществляется такое психологическое воздействие, когда у манипулируемого или манипулируемых непроизвольно возникают определенные мысли и настроения, которые выгодны манипулятору. Иными словами, манипуляция предполагает такое воздействие, при котором манипулируемый добивается определенных физических или ментальных действий от того, на кого он воздействует. Манипуляция отличается от других видов психологического воздействия тем, что ей свойственен скрытый характер.

СМИ в настоящее время активно используются для продвижения реформ, политических идей и др., а также нередко манипулируют сознанием читателей. Печатные издания, широко распространившиеся в результате технологического прорыва XX века, а также телевидение, радио, интернет совершенствуются и выполняют различные функции. По мнению Фукидида, манипуляции с людьми происходят еще потому, что благодаря им легко принять готовые мнения и не нужно самим искать истину. Если «большинство людей не используют свой мозг активно и вдумчиво» [4], всегда найдутся люди, которые сделают это за них и при этом для своей пользы.

Значимым исследованием для понимания манипуляции являются труды Т.А. Ван Дейка (T. van Dijk), где при изучении данного явления используется критический дискурс-анализ. Ученый рассматривает деструктивный характер манипуляции, через которую власть или определенная политическая сила добивается своих негативных целей или планов [5].

Раскрыть феномен манипуляции пытался и исследователь Герберт Франке: «Манипуляцию следует понимать как психическое воздействие, которое в большинстве случаев происходит тайно, и, следовательно, вред для людей, на которых она направлена» [6]. Фарбер справедливо считает, что манипулируемому кажется, что он свободно принимает свое решение по тому или иному вопросу, хотя на самом деле это иллюзия и скрыто навязанная ему точка зрения. Иными словами, при манипуляции контролируют мнения и частично ими управляют. «Даже моральные принципы являются результатом манипуляции с целью сохранения власти меньшинства» [7]. Как отмечает Г. Шиллер, «успех гарантирован, когда манипулируемый человек верит, что все происходящее естественно и неизбежно» [8]. По его мнению, манипуляция вводит в ложную реальность через определенные скрытые уловки.

В концепции ЮНЕСКО описаны основные типы дезинформации: последние могут вводить в заблуждение, в них описывается вымышленная реальность, мифы и др. Они часто используются для манипуляции [9]. При этом дезинформация читателя осуществляется через какие-то простые объяснения, теории заговора, через угрозы и дискредитацию и т.д.

Российский исследователь Е.Л. Доценко в книге «Психология манипуляций» пишет: «Манипуляция – это форма психологического воздействия, умелое исполнение которого приводит к скрытому возбуждению намерений другого человека, несовместимых с его нынешними желаниями» [10]. Ученые Г.В. Грачев и И.К. Мельник трактуют манипуляцию как процесс применения различных конкретных способов и средств изменения поведения, целей, намерений, установок, психических состояний человека и других его психологических характеристик в интересах субъекта воздействия, таких ситуаций может и не произойти, если адресат на необходимом уровне определяет объем данных, относящихся к данной ситуации, а именно – какие методы применялись к ней или если люди достаточно осведомлены о том, для каких целей они использовались [11, с. 112–113]. С.Г. Карамурза под манипуляцией понимает «программирование мыслей и стремлений отдельных людей и масс, их настроения и даже их психического состояния с целью обеспечения поведения, необходимого тем, кто владеет средствами манипуляции» [12, с. 16]. В.П. Шеинов отметил, что «манипуляция – это тайное управление против воли человека, которое влечет за собой одностороннее господство над инициатором» [13, с. 3]. В.И. Карасик пишет, что в современном дискурсе существуют «различные манипуляции, направленные на обманчивое убеждение адресата говорящим, несмотря на провал реального и/или логического обоснования проблемы» [14, с. 34]. Иными словами, манипуляция – это форма речевого воздействия, когда происходит скрытое включение в сознание читателя / слушателя удобной манипулятору точки зрения. Исследователи Эгельхофер и Лечелер при рассмотрении манипуляции и объяснении данного феномена используют понятие дезинформации, понимая его как определенное политическое оружие, через которое общество вводится в заблуждение [15]. В этом контексте интерес представляют работы Дэвида Фрилона и Кэролайна Уэллса, где как инструмент снижения доверия к институтам власти выступают фейковые новости [16].

Вопросам технологий манипуляции посвящены работы казахстанских авторов М.Т. Шакеновой, М.Б. Айтмагамбетовой. Ими рассмотрены основные способы манипулирования в казахстанских медиа, которые выделены на информационном и эмоционально-экспрессивном уровнях [18].

«Основными явлениями, составляющими манипуляции, являются целенаправленное изменение информации в общении, сокрытие умственного воздействия, использование множества средств давления, выбор целей действий и использование автоматических схем поведения человека» [17]. Следует отметить, что манипуляция представляет собой взаимодействие двух сторон, поскольку жертва манипуляции тоже принимает непроизвольно желаемую позицию манипулятора, потому что так легче и удобнее. Если же потребитель информации начинает сомневаться, защищать свою позицию, то им трудно будет манипулировать. Иными словами, ответственность несут обе стороны: и манипулятор, и манипулируемый. В связи с этим читатель должен обладать критическим мышлением, распознавать черты манипулятивного текста, чтобы не оказаться под информационно-психологическим воздействием после прочитанного [19].

Таким образом, под медиаманипуляцией мы понимаем форму скрытого информационно-психологического воздействия, когда манипулируемому через специально подобранные языковые средства незаметно навязывается мнение, выгодное манипулятору. Поскольку манипулирование общественным сознанием стало технологией, появились профессиональные работники, которые овладели этой технологией (или ее частями). При манипуляции осуществляется скрытое доминирование над людьми и их программирование.

### **Методы исследования и материалы**

Поскольку целью статьи является рассмотрение способов и средств медиаманипулирования, материалом исследования выступили написанные на казахском языке публикации из казахстанских интернет-источников. При анализе языкового материала использовался многоаспектный подход, включающий описательный и дискурсивный подходы.

При изучении языковых явлений рассмотрен корпус медиатекстов объемом 1673 единицы, опубликованных за последние пять лет различными казахстанскими информационными порталами. При отборе материалов в основном учитывалась степень популярности в стране информационных источников. Феномен манипуляции рассмотрен на примере текстов таких источников, как «Егемен Қазақстан», «Экспресс К», «Жас алаш», «Керуен» и другие.

Важно отметить, что в СМИ реализуются не только задачи предоставления объективной информации, но и ее оценка, которая может быть как эксплицитной, так и имплицитной. Оценочность слов, предложений и текста в целом является основополагающим компонентом субъективного моделирования, последнее может включать и рациональные реакции, и имплицитные иррациональные реакции. М.В. Ляпон в своих работах пишет, что «оценка представляет собой результат квалификационной деятельности психики человека в эмоциональной, чувственной сфере, выраженный в речевом акте» [20].

### **Результаты и обсуждения**

Обобщив накопленный международный и отечественный опыт в области исследования манипуляции, в том числе в медиадискурсе, мы выявили основные способы и средства медиаманипуляции. Следует отметить, что, учитывая тот факт, что нас в первую очередь интересует прагматическая нагрузка приемов и языковых средств, используемых в целях манипуляции, нами не ставилась задача предоставления количественных данных. Нами в статье в качестве иллюстративного материала приведены примеры использования манипулятивных приемов и языковых средств, посредством которых возможно оказание информационного и эмоционального воздействия на читательскую аудиторию. Такими средствами являются эмоционально-экспрессивная лексика, оценочные фразеологизмы, эвфемизмы, риторические вопросы и др. Учитывая ограничения в объеме статьи, нами представлены лишь некоторые из них.

### Фразеологизмы

В медиатекстах довольно часто используются фразеологизмы для усиления эмоционального воздействия и манипуляции восприятием. Рассмотренные ниже примеры показывают, как устойчивые выражения, особенно оценочные, создают яркие образы и усиливают эмоциональную окраску текста.

«Сөзде – сый, қаламда – қадір қалмады. Меніңше, керісінше, БАҚ-тың басынан да бақ тайып, қадірі қашып бара жатқан сияқты» (<https://abai.kz/post/38305>). Первая часть фразы означает, что слово и писательский труд здесь потеряли свою ценность и уважение. Такой вывод способствует манипуляции аудиторией, поглощая мысль о деградации общества или культуры. Во втором предложении, как мы видим, утверждается, что СМИ теряют свою сущность и уважение. Этот посыл может исказить мнение людей, негативно воспринять СМИ и снизить доверие к ним.

«Біздің жазушыларға түсінікті өзгерту керек. «Дәстүрдің озығы бар, тозығы бар» демекші, тозып кеткен дәстүр, наным-сенім қоғамды қызықтырмайды» (<http://centre-tur.kz/maqalalar>). Жәлел А. Дәстүрдің озығы бар, тозығы бар // 03.03.2022 <https://centre-tur.kz/kk/maqalalar/din-jane-qogam/dasturdin-ozygy-bar-tozygy-bar-567/> Как видно из примера, для убеждения и усиления эмоционального фона восприятия автор публикации прибегает к использованию устойчивых выражений.

«Бірнеше күннен бері Президент Қ.Тоқаевтің Солтүстік Қазақстан облысына сапарлай барып, Петропавлдағы метал пластик өндіретін өндіріс орны өндірген тазикті көріп тұрған суретін әлеуметтік желідегі жазғыштар сан-саққа жүгіртіп, жырдан қызық қып келемеждеп, жерден жеті қоян тапқандай желіні желдей естірді» (<https://abai.kz/post/126066>). Такие оценочные фразеологизмы, использованные в медиатекстах, помогают вызвать эмоциональную реакцию у читателей, сформировать негативное представление об описываемых событиях.

«Ұрағына дұрыс тәрбие бере алмаған халық – тамырына құрт түскен ағаш секілді» (<https://kaz.inform.rz.news>). Здесь возникает сильный негативный образ благодаря использованию оборота при характеристике народа, неспособного воспитывать собственных детей. Подобное сравнение усиливает эмоции читателей, вызывая у них чувства тревоги и беспокойства.

Таким образом, использование оценочных фразеологизмов в медиатекстах зачастую может служить в качестве инструмента манипулятивного воздействия, так как помогает не только передать информацию, но и формировать эмоциональное отношение к ней.

### Эвфемизмы

Одним из активно применяемых в манипулятивных медитекстах языковых средств являются эвфемизмы, посредством которых возможно управление восприятием аудитории. Они помогают смягчить эмоциональную реакцию читателя и завуалировать информацию, сглаживать восприятие социальных, политических проблем и др..

«Керей-Жәнібек хан шаңырағын көтеріп, іргесін бекіткен күннен бастап, тәуелсіздіктің көк туы қайта желбірегенге дейінгі аралықта қазақ халқы қаниама қиындықты басынан өткізді» (<https://www.facebook.com/direkcion08photos>). Фраза представляет в более мягкой форме трудные дни или несчастные случаи. Использование этого эвфемизма может уменьшить эмоциональную реакцию и скрыть реальные детали и серьезность ситуаций.

«...Ер адам қолындағы пышақпен әйелге 18 рет соққы жасаған. Әйел алған жарарақаттарынан ауруханада көз жұмды», – делінген хабарламада» ([Stan kz https://t.me/stankznews](https://t.me/stankznews)). Эвфемизмы, обозначающие смерть («ушел из жизни», «скончался», «покинул нас») смягчают прямое значение слова "смерть", делая сообщение менее болезненным. Подобные эвфемизмы позволяют уменьшить трагичность восприятия.

Особенно это может использоваться в политическом или общественном контексте, чтобы сгладить восприятие тяжёлых потерь или смертей. *«Алматыдағы заңгер әйелдің өлімі: 18 рет пышақтаған күйеуіне қатысты сот үкімі өзгерді»*. Эта фраза более мягко описывает убийство. *Өңірде екі адамның өмірін қиып кеткен әуе апатына қоғам тарапы бұрынғыдай өткір реакция білдіріп, қайғылы жайтты қызу талқыға айналдырған жоқ* ([https://t.me/atamekenbusiness\\_qaz](https://t.me/atamekenbusiness_qaz)). Здесь говорится, что реакция общества снизилась, тем самым такой эвфемизм может оправдать игнорирование или недостаточное внимание к событию. *Олар жергілікті тұрғындардың сөзін алға тарта отырып, нәресте аштықтан көз жұмғанын, сондай-ақ бұл отбасындағы қалған балалардың да жағдайы мүшкіл екенін айтады* (<https://baq.kz.aqluq-bal>). Использование эвфемизмов при описании смерти обусловлено стремлением смягчить тяжесть утраты.

*«Күйіп тұрған әлеуметтік мәселелер, қадам басқан сайын кездесетін әділетсіздіктер, алдінің әлсізді көпе-көрнеу тонауы, таптауы – талай сұмдық айтылып-жазылып жатыр, нәтиже қайда?»* ([https:// abai.kz.post](https://abai.kz.post)). В этой фразе применение эвфемизма помогает скрыть реальные проблемы и возможные решения. *2019 жылы 2480 әйел мен қыз зорлыққа ұшыраған, 742 нәзік жанды өзіне қол жұмсаған* (<https://www.azattyq.org>). Эвфемизм, означающий самоубийство, уменьшает восприятие страданий самоуничтожения.

Использование эвфемизмов позволяет авторам облегчить эмоциональную реакцию читателя и передать информацию в более мягкой форме, однако их частое использование рискует исказить реальность, снижая остроту восприятия серьёзных проблем.. Такие слова могут не только служить средством передачи информации, но и применяться для манипулирования восприятием аудитории, не скрывая истинного смысла происходящего.

#### *Ирония*

Ирония в медиатекстах – это эффективный инструмент манипулятивного воздействия, потому что посредством иронии автор может выразить высмеять или преуменьшить значимость события, тем самым нередко искажая смысл происходящего и искажая восприятие информации.

*«Бірнеше күннен бері Президент Қ. Тоқаевтің Солтүстік Қазақстан облысына сапарлай барып, Петропавлдағы метал пластик өндіретін өндіріс орны өндірген тазикті көріп тұрған суретін әлеуметтік желідегі «жазғыштар» сан-саққа жүгіртіп, жырдан қызық қып келемеждеп, жерден жеті қоян тапқандай желіні желдей естірді»* ([https:// abai.kz.post](https://abai.kz.post)). Через иронию показан масштаб преувеличения описываемого события в социальных сетях. Ирония здесь может быть манипулятивной, потому что она заставляет пользователей социальных сетей смеяться; здесь попытка отвлечь внимание от основного события. Это может снизить важность обсуждаемого события перед аудиторией.

*«Бірақ, ол бала сол өмірдегі «жеңісінің» мәнін түсіне алмай кетеді ғой»* (<https://massaget.kz>). Использование слова «жеңіс» в кавычках показывает сомнение или даже опровержение, на самом ли деле описываемое является успехом или победой. Используя этот прием, автор показывает, что данная «победа» не заслуживает на самом деле внимания, тем самым снижает ценность или значимость события.

Таким образом, ирония является одним из приемов, обладающих мощным манипулятивным потенциалом. При умелом ее применении формируется критическое восприятие событий, но и возможно искажение реальности и снижение значимости обсуждаемых вопросов, потому что иронические высказывания зачастую предполагают сомнение в подлинности или важности описываемого. Все это может разрушить доверие аудитории к событию или идее, даже если они объективно важны.

#### *Риторические вопросы*

В медиатекстах риторические вопросы обладают большим манипулятивным потенциалом в силу одновременного побуждения читателей к размышлению и их сильной эмоциональной реакции.

«Журналистің айтып-жазғанының бәрі далаға кетсе, билік басында оған құлақ қойып, көңіл бөлген, соған орай шара ойластырған ешкім болмаса, қадіріңнің қашқаны емей, немене?!» ([https:// abai.kz.post](https://abai.kz.post)). Через такой риторический вопрос с восклицанием автор публикации заставляет читателя задуматься над значимостью журналистской деятельности и СМИ в целом.

«Пәлен мақсатқа бөлінген түген сома түп-түгел талан-таражға түсті, бұл не деген сұмдық?!» деп газет дабыл қағады (<https:// abai.kz.post>). Посредством этого риторического вопроса с восклицанием, а также использованием экспрессивно-эмоционально окрашенного слова «сұмдық» автор стремится усилить сложность ситуации и вызвать у читателей сильную эмоциональную реакцию.

«Күйіп тұрған әлеуметтік мәселелер, қадам басқан сайын кездесетін әділетсіздіктер, алдінің әлсізді көпе-көрнеу тонауы, таптауы – талай сұмдық айтылып-жазылып жатыр, нәтиже қайда?» (<https:// abai.kz.post>). «Аумақтық мәселе олардың әрекетсіздігін сынап отырып, билік тарапынан іс-әрекеттің жоқтығына назар аударады. Енді не істеу керек? Елімізде ізгілікті, қайырым, мейірім, қамқорлықты ұлық тұтатын әлеуметтік орта қалыптасуы қажет, - деді ол. Қатыгез бала қайдан шығады?» (<https://baq.kzqatyges.bala>). Эти вопросительные предложения заставляют читателей понять, что большую роль необходимо отвести социальной среде и воспитанию, чтобы избежать подобных негативных последствий и жестокости.

«Қалай адам адамнан артық болады? Бір-бірінен адамдардың құқығы не үшін төмен болуы қажет?» (<https://baq.kz>). В этих вопросительных конструкциях говорится о несправедливости и неравенстве и подчеркивается, что так не должно быть.

Риторические вопросы, таким образом, могут выступать в качестве инструмента манипуляции, так как они создают эффект диалога, через такие вопросы автор публикации имитируют взаимодействие с читателем, вовлекая его в обсуждение и делая восприятие текста более личным. Они заставляют читателя самостоятельно прийти к нужному автору выводу и усиливают эмоциональное восприятие, при этом создавая иллюзию объективности.

#### *Агрессия*

Манипуляция в медиа возможна через мощные эмоциональные реакции, зачастую негативные. Одной из них является агрессия, пробуждающая у читателя сильные негативные эмоции, выгодные автору публикации. Для того чтобы вызывать такие негативные эмоциональные реакции, авторы прибегают к разнообразным языковым средствам, одним из которых является создание негативной коннотации и использование эмоционально окрашенных слов.

«Кабылбек Әліпбайұлы деген уағызшы бөліп қарастырған «ана» мен «шеше» сөзі. Атақты уағызшы «шеше» сөзін қазақтың «көкек ана» ұғымына теліп жіберді» (<https://malim.kz culture>). В этом примере агрессия проявляется в выборе слов и их интерпретации, а также в манипулятивных средствах языка. Использование метафоры «кукушка-мать» отсылает к знаниям о «кукушке»: птица откладывает яйца в чужие гнезда и не заботится о потомстве. Это вызывает негативное восприятие и, таким образом, вызывает негативные эмоции по отношению к описанным матерям. В тексте проводится разграничение слов «ана» и «шеше», при котором одно из них (возможно, «шеше») может быть передано в положительном, а другое («ана») – в отрицательном значении. Манипулятивный потенциал усиливает возникающую эмоциональную окраску. Термин «кукушка-мать» сам по себе воспроизводит негативную коннотацию и осуждает ее. Это манипулирует восприятием читателя, направляя его на негативные эмоции по отношению к

определенной группе матерей. Для усиления значимости события, а также для убеждения автор публикации использует прием апелляции к авторитетному источнику (в данном случае к знаменитому проповеднику). Более того, автор прибегает к эмоционально окрашенным словам, усиливая данный манипулятивный эффект.

Таким образом, агрессия, как манипулятивный приём, эффективна, так как вызывает у аудитории сильные чувства, такие как осуждение, гнев или тревога. Она позволяет автору акцентировать внимание на определённых проблемах, подталкивает читателей к эмоционально окрашенным выводам, при этом подавляя альтернативные пресуппозиции.

#### *Страх и паника*

Как и агрессия, страх и паника представляют собой довольно сильные инструменты эмоционального воздействия в медиа. Они вызывают у читателя острые негативные реакции, такие как тревога, беспокойство или шок, и через них идет фокусирование на описываемых событиях.

«34 жастагы әйел ұзақ жыл отасқан күйеуін пышақтап өлтірген, ең ауыры – оқиғаға екі баласы куә болған. Артынан әйел күйеуінің денесін балталап, өзенге ағызып жіберген» (<https://www.w.instagram.com>). Описание жестокого преступления акцентирует внимание читателей на проблеме насилия в обществе. В данном примере достаточно детально описывается, как женщина совершает жесткое убийство и расчленение мужа. Через это пример, вызывающий ужас и шок, акцентируется внимание на проблеме насилия и усиливается страх перед деградацией общества.

«Астанада Бас прокуратура алдында өз өзін өртеп жіберген Майра Рысманованың қызы мекеме маңында шу шығарып, артынан талып қалды» (<https://kaz.caraban.kz>). В этом медиатексте говорится о женщине, совершившей акт самосожжения, и ужасной реакции её дочери на произошедшее. Через сильные эмоции, такие как беспокойство, сочувствие и страх перед отчаянием, доводящим до таких поступков, осуществляется фокусирование на проблемах и сложности ситуации.

«Ресейдің Алтай өлкесінде тұратын бір келіншек 1,5 жасар қызын тірідей отқа жағып өлтіріп, қалған екі баласынан да айырылып қалды» ([https:// haluq-uni.kz](https://haluq-uni.kz)). История о женщине, поджёгшей своего ребёнка, не только вызывает шок, но и подталкивает читателя задуматься о своей собственной безопасности или уязвимости близких. Таким образом, через страх и панику аудитория становится более эмоционально вовлечённой.

Таким образом, страх и паника, являясь сильными эмоциями, заставляют читателей задержаться на материале и воспринимать его более интенсивно. Через эти эмоции формируется тревожная картина мира и ощущение о распространении таких проблем повсеместно. Более того, у испуганных или встревоженных читателей подавлено критическое мышление и они склонны быстрее соглашаться с предложенными решениями или точкой зрения.

#### *Апелляция*

Один из распространенных способов медиаманипуляции – апелляция. Авторы ссылаются на мнения известных или уважаемых людей, чтобы усилить свои утверждения и убедить аудиторию в их правоте. Например: «Президент республикалық педагогтер съезінде қоғамда қызу талқыға түсіп дауға ұласқан мектептегі хиджаб кию мәселесіне нүкте қойды. «Қазақстан – зайырлы ел. Бұл қағида барлық жерде, соның ішінде, білім беру мекемелерінде қатаң сақталуға тиіс» деді мемлекет басшысы. (БерБерлген контекстте билікке жүгіну әдісі қолдаылған: Президент нүкте қойды)». КТК телеарнасы <https://www.ktk.kz/kz/newsfeed/article/2023/10/06/253420>. В данном тексте апелляция к первому лицу государства ставит точку в дискуссии относительно ношения хиджаба в школе. Жалобы на власть могут применяться как в положительном, так и в отрицательном

контексте. Средства массовой информации могут цитировать известных ученых, экспертов, политиков или общественных деятелей, чтобы придать вес своим аргументам.

В негативном контексте обращение к власти может использоваться с целью дискредитации противников. Например: *«Ақпарат құралдарында жарияланған ресми деректерге сүйенсек, биыл алғашқы 8 айда 130 мыңнан аса отбасындағы зорлық-зомбылық фактісі тіркелінті. Бірақ кінәлілердің тек 2500-і ғана әкімшілік жазаға тартылыпты. Көпшілік жағдайда екі жақтың келісімі бойынша қылмыстық іс тергелмей, жабулы қазан жабулы қалады немесе сот мәселені сөзбұйдаға салып, нақты шешім қабылданбайды екен. Күйеуінің үстінен шағымданған бір әйелдің арызы 9 ай бойы қаралып, қылмыскерге шара қолданылмаған. Өткен жылы күйеуінен зорлық-зомбылық көрген мыңнан аса әйел, біразы жас сәбилерімен, құқықтық қорғау орындарын паналаған. 2019 жылы 2480 әйел мен қыз зорлыққа ұшыраған, 742 нәзік жанды өзіне қол жұмсаған»* (*Abai.kz.https:abai.kz.post*). В этом тексте можем наблюдать апелляцию к эмоциям через фразы *«әйел, біразы жас сәбилерімен, құқықтық қорғау орындарын паналаған», «бір әйелдің арызы 9 ай бойы қаралып, қылмыскерге шара қолданылмаған»* («женщина с младенцем была вынуждена искать защиты», «жалоба рассматривалась 9 месяцев, меры не приняты»), вызывающие сочувствие и возмущение, тем самым формируя негативное восприятие информации. Также мы видим апелляцию к общественному мнению во фразе *«көпшілік жағдайда екі жақтың келісімі бойынша қылмыстық іс тергелмей»* («в большинстве случаев закрываются по обоюдному согласию»), через которую создается впечатление о распространённости данной проблемы в обществе без предоставления каких-либо доказательств.

Таким образом, апелляции используются для усиления эмоционального эффекта и поддержки аргументации текста. Эффективность апелляции, как манипулятивного приёма, связана, во-первых, с созданием впечатления достоверности информации через ссылки на авторитеты и факты; во-вторых, с эмоциональным воздействием и повышением значимости информации через обращение к чувствам; в-третьих, с формированием общественного мнения через ссылки на массовость проблемы или настроения общества.

#### *Навешивание ярлыков*

Также в средствах массовой информации активно используется такой способ манипулятивного воздействия, как навешивание ярлыков. Этот способ состоит в том, чтобы дать людям, группам, идеям или событиям определенные, часто негативные характеристики, которые вызывают упрощенное и предвзятое восприятие. Например: *«Кейінгі уақытта ауыл шаруашылығына қызығушылық танытушылардың қарасы көбейгенін ескерсек бұл салаға субсидия беріле бастағанына көп уақыт бола қоймағанын да білеміз. Алайда, басталмай жатып әуреге салған субсидиялау шаруаларға қолайлылық тудырмай отыр. Құжаттандыру бір жүгіртіп қойса, қойылатын талаптар тым тиімсіз. Құжат жинаймыз деп жүргенде аяқтан шалу, көке-жәкелерді жағалау да жоқ емес...»* (*qazaquni.kz/basty-makalalar/71026-beseudi-hatyı men –zhal-yizdyı –ni «Бесудің хаты» мен «жалғыздың үні»*). В данном тексте использован ярлык «көке-жәкелерді жағалау». Через этот ярлык автор намекает на коррупцию и связи, где для достижения успеха или решения вопросов необходимо обращаться к влиятельным людям. Через этот ярлык усиливается негативная коннотация, вызывая у читателя ассоциации с несправедливостью, бюрократией и системными проблемами.

Повтор ярлыков позволяет надежно закрепить их в сознании аудитории. Ярлыки сильно влияют на общественное мнение, поскольку способствуют формированию стереотипов и предубеждений. Этот способ может привести к дискриминации, сегрегации и усилению конфликтов в обществе, поэтому важно быть осторожным с тем, как передается информация и к каким символам обращаются средства массовой информации. Например: *«Төбесі көрінгеннен алдынан құрақ ұшып шықпасаң, қолтығынан сүйемелдеп кіргізбесең,*

«Ал, көке» деп отырғызбасаң, айтқанын екі еткізсең, бәлеге қалатының оп-оңай екен» ([qalamger.kz/literature/proza/nesipbek-d-utaj-tilalsha/477](http://qalamger.kz/literature/proza/nesipbek-d-utaj-tilalsha/477)). «Сонымен бірге Азамат Оразбек сұхбат барысында қазақ эстрадасында әлі күнге дейін "аға-көкелері" арқылы шығатын әншілердің бар екеніне күйінді. "Қазіргі таңда қалтаңда ауқымды қаражатың болса немесе тірегің болса, қалталы азамат, «ағаларың» болса ғана өнер жолында өз орныңды таба аласың деген оймен келісемін. Ондай жағдайлармен өзім де кездескемін, ол өте дұрыс емес деп ойлаймын» ([oldkaz.kyzylorda-news.kz/news/kogam/28453-yzylordaly-nsh-nerge-ff-kkeler-aryly-keletn-estrada-zhidyzdaryna-kynd.html](http://oldkaz.kyzylorda-news.kz/news/kogam/28453-yzylordaly-nsh-nerge-ff-kkeler-aryly-keletn-estrada-zhidyzdaryna-kynd.html)). «Эстрадада халықтың құлағына кіріп, ойына сана беретін әндер болса екен деймін. Қазіргі таңда "қуғынбай", әні бір жақта, сөзі бір жақта жататын әндер көп. Ондай әндерде мән-мағына болмайды. Сондықтан тек қана халыққа, ән тыңдайтын жастарға ой-өнеге беретін әндер болса екен деймін", - деді әнші жігім» ([oldkaz.kyzylorda-news.kz/news/kogam/28453-yzylordaly-nsh-nerge-ff-kkeler-aryly-keletn-estrada-zhidyzdaryna-kynd.html](http://oldkaz.kyzylorda-news.kz/news/kogam/28453-yzylordaly-nsh-nerge-ff-kkeler-aryly-keletn-estrada-zhidyzdaryna-kynd.html)). В приведённых текстах использованы ярлыки для создания негативного образа или эмоционального отношения. Так, «аға-көкелері» используется в ироничном или негативном контексте, чтобы подчеркнуть, что люди продвигаются не благодаря своим талантам, а через связи с влиятельными людьми, тем самым дискредитируя успешность таких людей. Ярлык «қуғынбай» характеризует современные песни с негативной стороны, подчеркивая в них отсутствие смысла и глубины. Оба примера эмоционально окрашены и содержат критическое отношение к описываемому.

Таким образом, навешивание ярлыков является эффективным инструментом манипуляции, который упрощает сложные явления, вызывая у аудитории предвзятое мнение.

Следует отметить, что нами описаны лишь некоторые способы и средства манипуляции в медиа из существующего арсенала инструментов медиаманипулирования. Нами описан манипулятивный характер некоторых языковых приемов и средств, однако, как отмечалось выше, нами не ставилась задача количественного анализа и предоставления статистических данных, а делался акцент на раскрытие самого феномена медиаманипуляции на конкретных примерах.

### **Заключение**

Изучение языковых средств манипулирования в медиадискурсе является неотъемлемой частью современных лингвистических исследований и приобретает особую актуальность в современном информационном обществе. Проведенные исследовательские работы подчеркивают разнообразие используемых способов и языковых средств манипулирования с целью влияния на общественное мнение. Следует отметить, что в данной статье рассмотрены лишь некоторые из них на новом языковом материале – собранном нами корпусе текстов. Манипуляция осуществляется путем отбора специальных способов и языковых средств для описания сложных ситуаций, которые вызывают сильные эмоциональные реакции. Сосредоточение внимания на отчаянии, страхе и тревоге подчеркивает важность проблем, акцентируя на них внимание читателя, уделяя особое внимание социальным и моральным проблемам.

*Данная статья финансировалась Комитетом по науке Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № AP19679821 «Разработка методики распознавания медиаманипулирования и продвижения медиаграмотности в условиях информационного пространства Казахстана»).*

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карабаева Л.К., Ереханова Ф.Т., Тасполатов Б.Т. Актуальные проблемы когнитивной лингвистики на современном этапе // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1(131). – Б. 135–148. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.12>
2. Паршин П.Б. Лингвистические методы в концептуальной реконструкции // Системные исследования, методологические проблемы. Ежегодник, 1987. – С. 398–425.
3. Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: Учебн. пособие. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 136 с.
4. Жебелёв С.А. Фукидид и его творение // В кн.: Фукидид. История. Т. 1. – М.: Издание М. и С. Сабашниковых, 1915. – 403 с.
5. Van Dijk T.A. Disburse and manipulation // Disburse and Soriety. – 2006. – №17 (2). – P. 359–383.
6. Франке Г. Манипулируемый человек. – М.: Психолог, 1964. – С.85–86. – 641 с.
7. Фарбер К. Манипулируемое большинство. – М.: Мысль, 1974. – С. 78. – 360 с.
8. Шиллер Г. Манипуляторы сознанием. – М.: Мысль, 1980. – 306 с.
9. Grizzle A., Wilson K., Tuazon R., etc. Media and information-literate citizens. Think critically, Click wisely! / UNESCO Training Program on Media and Information Literacy for Teachers and Students / Ed. Russian ed. Murovan T. – UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2022. – 482 p.
10. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: Издательство МГУ, 1997. – 344 с.
11. Грачев Г.В., Мельник И.К. Манипуляция личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. – М.: Алгоритм, 2002. – 288 с.
12. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – М.: Эксмо, 2000. – 864 с.
13. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком. – М.: АСТ, 2006. – 816 с.
14. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография. – М.: Гнозис, 2004. – 389 с.
15. Egelhofer J.L., Lecheler S. Fake news as a two-dimensional phenomenon: a framework and research agenda // Annals of the International Communication Association. – 2019. – №43 (2). – P. 112–116.
16. Freelon D., Wells C. Disinformation as political communication // Political Communication. – 2020. – №37. – P. 145–151.
17. Қозыбаев С.Қ. Сандық медианың тренді: мультимедиалық контенттер үшін жаңа мүмкіндіктер. – Алматы: Қазақ университеті, 2024. – 210 с.
18. Шакенова М.Т., Айтмагамбетова М.Б. Приемы манипулятивного воздействия в медиатекстах (на примере русскоязычных СМИ Казахстана) // Научный диалог. – 2024. – №13(3). – С. 149–168. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2024-13-3-149-168>
19. Куссе Х., Шакенова М.Т. Манипуляция как нетрансакционная перлокуция // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2024. – №194(2). – С. 47–58. <https://doi.org/10.26577/EJPh.2024.v194.i2.ph05>
20. Ляпон М.В. Оценочная ситуация и словесное само моделирование // В кн.: Язык и личность / Отв. ред. Д.Н. Шмелев. – М.: Наука, 1989. – С. 24–34.

## REFERENCES

1. Karabaeva L.K., Erehanova F.T., Taspolatov B.T. Aktualnye problemy kognitivnoi lingvistiki na sovremennom etape [Current problems of cognitive linguistics at the present stage] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2024. – №1(131). – B. 135–148. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.12> [in Russian]
2. Parshin P.B. Lingvisticheskie metody v konceptualnoi rekonstrukcii [Linguistic methods in conceptual reconstruction] // Sistemnye issledovania, metodologicheskie problemy. Ezhegodnik, 1987. – S. 398–425. [in Russian]
3. Cherniavskaia V.E. Diskurs vlasti i vlast diskursa: problemy rechevogo vozdeistvia: Uchebn. Posobie [The discourse of power and the power of discourse: problems of speech impact: Textbook]. – М.: Flinta: Nauka, 2006. – 136 s. [in Russian]

4. Zhebeliov C.A. Fukidid i ego tvorenie // V kn.: Fukidid. Istorija. T. 1. [Thucydides and his creation // In: Thucydides. History. T. 1.]. – M.: Izdanie M. i S. Sabashnikovyh, 1915. – 403 s. [in Russian]
5. Van Dijk T.A. Disburse and manipulation // Disburse and Society. – 2006. – №17 (2). – P. 359–383.
6. Franke G. Manipuliruemyi chelovek [The manipulated man]. – M.: Psiholog, 1964. – 645 s. [in Russian]
7. Farber K. Manipuliruemoe bolshinstvo [The manipulated majority]. – M.: Mysl, 1974. – 360 s. [in Russian]
8. Shiller G. Manipulirovannyye soznaniya [Mind Manipulators]. – M.: Mysl, 1980. – 306 s. [in Russian]
9. Grizzle A., Wilson K., Tuazon R., etc. Media and information-literate citizens. Think critically, Click wisely! / UNESCO Training Program on Media and Information Literacy for Teachers and Students / Ed. Russian ed. Murovan T. – UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2022. – 482 p.
10. Docenko E.L. Psihologiya manipulatsii: fenomeny, mekhanizmy i zashhita [Psychology of manipulation: phenomena, mechanisms and protection]. – M.: Izdatelstvo MGU, 1997. – 344 s. [in Russian]
11. Grachev G.V., Melnik I.K. Manipulirovaniye lichnosti: organizatsiya, sposoby i tekhnologii informatsionno-psikhologicheskogo vozdeistviya [Personality manipulation: organization, methods and technologies of informational and psychological influence]. – M.: Algoritm, 2002. – 288 s. [in Russian]
12. Kara-Murza S.G. Manipulirovaniye soznaniya [Manipulation of consciousness]. – M.: Eksmo, 2000. – 864 s. [in Russian]
13. Sheinov V.P. Skrytoe upravlenie chelovekom [Hidden human control]. – M.: AST, 2006. – 816 s. [in Russian]
14. Karasik V.I. Iazykovoi krug: lichnost, koncepty, diskurs: monografiya [The language circle: personality, concepts, discourse: monograph]. – M.: Gnozis, 2004. – 389 s. [in Russian]
15. Egelhofer J.L., Lecheler S. Fake news as a two-dimensional phenomenon: a framework and research agenda // Annals of the International Communication Association. – 2019. – №43 (2). – P. 112–116.
16. Freelon D., Wells C. Disinformation as political communication // Political Communication. – 2020. – №37. – P. 145–151.
17. Qozybaev S.Q. Sandyq medianyn trendi: multimedialyq kontentter ushin zhana mumkindikter [Digital media trend: new opportunities for multimedia content]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2024. – 210 s. [in Kazakh]
18. Shakenova M.T., Aitmagambetova M.B. Priemy manipulativnogo vozdeistviya v mediatekstah (na primere russkoiazychnyh SMI Kazahstana) [Techniques of manipulative influence in media texts (using the example of Russian-language media in Kazakhstan)] // Nauchnyi dialog. – 2024. – №13(3). – S. 149–168. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2024-13-3-149-168> [in Russian]
19. Kusse H., Shakenova M. Manipulirovaniye kak netransaktsionnaya perlokutsiya [Manipulation as a non-transactional perlocation] // Vestnik KazNU. Seriya filologicheskaya. – 2024. – №194(2). – S. 47–58. <https://doi.org/10.26577/EJPh.2024.v194.i2.ph05> [in Russian]
20. Liapon M.V. Otsenchnaya situatsiya i slovesnoye samodelirovaniye // V kn.: Iazyk i lichnost [Evaluative situation and verbal self-modeling // In: Language and Personality] / Otv. red. D.N. Shmelev. – M.: Nauka, 1989. – S. 24–34. [in Russian]

УДК 81:372.881; МРНТИ 16.31.51  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.238>Г.Х. РАМАЗАНОВА 

кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
Международный университет Астана  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: gulnara\_ram@mail.ru

### СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

**Аннотация:** Статья посвящена исследованию структуры профессионального дискурса для установления параметров одного из жанров речевого общения, в частности, Предложение (намерения, выполнения задач). Цель, основные направления и идеи научного исследования заключаются в анализе теоретических положений о речевых жанрах на основе данных ранее проведенных исследований. Анализируются характерные признаки и устанавливаются значимые характеристики Предложения преимущественно важные в профессиональной коммуникации.

Краткое описание научной и практической значимости работы подчеркивает важность соблюдения норм этики в профессиональном дискурсе (сфера образования, услуг, торговли) как инструмента успешного ведения беседы.

Краткое описание методологии исследования охватывает анализ литературных источников, анкетирование участников коммуникативного процесса, анализ языкового материала методом сплошной выборки, установление удельного веса использования вокативов в профессиональном дискурсе сравнительным анализом.

Основные результаты и анализ, выводы исследовательской работы показывают, что лингвокультурологическая компетенция в построении и ведении беседы существенно влияет на успешный исход стратегии Предложения.

Ценность проведенного исследования заключается в подтверждении необходимости соблюдения этических норм поведения в реализации стратегий общения, учитывающих особенности культурной коммуникации.

Данная работа вносит важный вклад в лингвистику, теорию межкультурной коммуникации, подчеркивая значимость профессиональной этики. В этом и заключается теоретическая значимость исследования. Практическая значимость заключена в разработке аспектов Предложения, раскрывающих важность деликатного применения вокативов; результаты приемлемы для членов той или иной кооперации, лингвистов, преподавателей-культурологов, а также всех тех, кто занимается вопросами коммуникации.

**Ключевые слова:** коммуникация, жанры речевого общения, речевые регистры, вокативы, профессиональный дискурс.

---

**\* Цитируйте нас правильно:**

Рамазанова Г.Х. Стратегии реализации предложения в профессиональном дискурсе // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – С. 116–128. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.238>

**\*Cite us correctly:**

Ramazanova G.H. Strategii realizacii predlozhenia v professionalnom diskurse [Strategies for Implementation of the Offer in the Frame of the Professional Discourse] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – S. 116–128. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.238>

Дата поступления статьи в редакцию 10.04.2025 / Дата принятия 30.09.2025

**Г.Х. Рамазанова**

*филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Астана Халықаралық университеті  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: gulnara\_ram@mail.ru*

### **Кәсіби дискурс шеңберінде ұсынысты жүзеге асыру стратегиялары**

**Андатпа.** Бұл мақала кәсіби дискурстың құрылымын зерделеуге арналып, сөйлеу коммуникациясының бір жанры, атап айтқанда, ұсыныс (бір нәрсе істеу ниеті), жанрының параметрлерін айқындауға бағытталған. Зерттеудің мақсаты – сөйлеу жанрлары туралы теориялық тұжырымдарды бұрын жүргізілген ғылыми еңбектер негізінде саралап, кәсіби коммуникацияда ерекше мәнге ие ұсыныс жанрының сипаттамалық белгілерін анықтау. Зерттеу шеңберінде ұсыныс жанрының құрылымдық және функционалдық ерекшеліктері талданып, кәсіби дискурста тиімді қарым-қатынасты қамтамасыз ететін мәнді сипаттамалары жүйеленеді.

Ғылыми және практикалық маңыздылығын сипаттай отырып, кәсіби дискурста (білім беру, қызмет көрсету, сауда саласы) этикалық нормаларды сақтау тиімді коммуникацияның маңызды шарты ретінде негізделеді.

Зерттеудің әдіснамалық негізі ретінде әдеби дереккөздерге талдау, коммуникативтік үдеріс қатысушыларына сауалнама жүргізу, үздіксіз іріктеу әдісімен тілдік материалдарды құрылымдық-талдамалық тәсілмен зерттеу, сондай-ақ кәсіби дискурста вокативтердің қолданылу жиілігін салыстырмалы-салғастырмалы талдау қарастырылды.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері Ұсыныс стратегиясының табысты жүзеге асуына тілдік және мәдени құзыреттіліктің әсерін айқындап, лингвомәдениеттанымдық факторлардың рөлін негіздейді.

Зерттеудің құндылығы мәдениетаралық коммуникацияның ерекшеліктерін ескере отырып, кәсіби қатынаста этикалық нормаларды ұстанудың қажеттілігін дәлелдеуде көрінеді.

Аталмыш ғылыми еңбек лингвистика мен мәдениетаралық коммуникация теориясына өз үлесін қосып, кәсіби этиканың маңыздылығын жан-жақты көрсетеді.

Теориялық маңыздылығы – кәсіби дискурста ұсыныс жанрының рөлін ғылыми негіздеу мен оның құрылымын жүйелеуде көрінсе, практикалық маңыздылығы – вокативтерді орынды әрі нәзік қолдану арқылы ұсыныс стратегиясының тиімділігін арттыру тәсілдерін ұсынумен ерекшеленеді.

Алынған нәтижелер кәсіби сала мамандарына, лингвистерге, мәдениеттану пәні оқытушыларына және коммуникация мәселелерімен айналысатын өзге де зерттеушілер мен практиктерге пайдалы болмақ.

**Кілт сөздер:** коммуникация, сөйлеу жанрлары, сөйлеу регистрлері, вокативтер, кәсіби дискурс.

**G.H. Ramazanova**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Astana International University  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: gulnara\_ram@mail.ru*

### **Strategies for Implementation of the Offer in the Frame of the Professional Discourse**

**Abstract.** The article is devoted to the study of the structure of professional discourse to establish the parameters of one of the genres of speech communication, in particular, the Offer

(intention to do something). The aim, key areas and idea of scientific research are to analyze theoretical conceptions about speech genres based on data from a previously research works.

The specific and significant features of the Offer mainly important for professional communication are determined.

A brief description of the scientific and practical significance of the work emphasizes the importance of adherence to ethical standards in the frame of professional discourse (сфера образования, услуг, торговли) as means for successful conversation.

A brief description of the research methodology covers an analysis of theoretical sources, a survey of participants in the communication process, an analysis of linguistic material using a continuous sampling method, and a comparative analysis.

The main results and analysis, conclusions of the research work indicate that linguocultural competence in making and holding a conversation significantly affects the successful result of the Offer strategy. The usage proportion of the vocative in the frame of the professional discourse is determined on the basis of comparative analysis.

The significance of the study confirms the need to follow the ethical standards of behavior in the implementation of communication strategies that take into account the characteristics of cultural communication.

This work makes important contributions to Linguistics, The theory of Intercultural communication, emphasizing the importance of professional ethics. This is the theoretical significance of the study. The practical significance works out the aspects of the Offer that reveal the importance of delicate use of vocatives. The results of the research are also useful for members of any organization/cooperation, linguists, teachers of Culturology, as well as all those involved in studying problems of communication.

**Keywords:** communication, genres of speech communication, speech registers, vocatives, professional discourse.

## Введение

Американский физик и философ Томас Кун в своей известной книге «Структура научных революций» определяет коммуникацию в человеческом обществе как общение, обмен мыслями, знаниями, чувствами, схемами поведения и т.п. В процессе обмена идеями происходит сохранение слов собеседников [1]. Мы разделяем точку зрения Т. Куна и, считаем, что важную роль в профессиональном дискурсе играет корректное использование функций лексических единиц, через которых реализуется установление контакта. В своей работе при установлении значимых элементов в коммуникации мы придерживаемся основных положений данного подхода.

Лингвистика располагает определенными знаниями о коммуникации: в механистической парадигме под коммуникацией понимается односторонний процесс кодирования и передачи информации от источника и приема информации получателем сообщения. Существует и другая интерпретация через призму деятельностного подхода; здесь коммуникация понимается как совместная деятельность участников коммуникации (коммуникантов), в ходе которой вырабатывается общий (до определенного предела) взгляд на вещи и действия с ними.

Нам импонирует второй подход в силу того, что он (подход) раскрывает не только сам процесс коммуникация, но и результат коммуникации. Для реализации стратегий в коммуникации важен результат.

Этикетные единицы межкультурной коммуникации (в частности, особенности единиц вежливости) стали объектом описания в трудах отечественных исследователей [2].

Вежливость как неотъемлемое условие успешной коммуникации предложено исследователями Л.А. Алекберовой и Д.К. Ташкеновой [3].

И в случаях межкультурной коммуникации, и в случаях коммуникации между представителями одной этнокультуры необходимо соблюдение правил речевого поведения с участием экстралингвистических факторов. Это обеспечивает успешное протекание акта коммуникации. Синхронизация этого высказывания находит свое место во многих теориях по вопросам коммуникации. Так, например, разговорная теория Г.П. Грайса гласит, что всякое социальное общение и, в первую очередь, речевая деятельность регламентируются особыми правилами. Ведущий диктум его теории – принцип коммуникативного сотрудничества. Четыре максимы кооперативного принципа: максима количества, максима качества, максима релевантности, максима способа [4]. В данной работе мы опираемся на ведущий диктум (принцип коммуникативного сотрудничества) данной теории, так как он (диктум) раскрывает нашу идею о соблюдении этикоделовых норм в рамках профессионального общения. В дальнейшем теория Грайса получила разработку в исследованиях Дж. Лича, С. Левинсона. В основу их теорий вошли моральные и этические постулаты. В концепции Дж. Лича выделен принцип вежливости. Такт, великодушие, одобрение, скромность, согласие, симпатия – это постулаты Дж. Лича [5]. В рамках речевого жанра «предложение», с нашей точки зрения, принцип коммуникативного сотрудничества реализуется через призму положительной вежливости. Таким образом, все это подтверждает нашу точку зрения о том, что при различных способах коммуникации между коллегами и партнерами важным остается принцип соблюдения норм профессиональной этики.

Специфика речевой коммуникации, обусловленная многими факторами, проявляется в разных формах, сферах, ситуациях общения, а также в речевых жанрах, которые, по М.М. Бахтину [6], являются единицами общения. Мы разделяем точку зрения данного исследователя и считаем, что речевые жанры предопределяют ход и инструментальный характер общения.

Отмечено, что речевые жанры представлены как одна из форм осмысления реальной действительности. В конкретных речевых жанрах находят специфическое отражение различные особенности языковой личности: прежде всего, лингвистические, коммуникативно-прагматические, ментальные и, в частности, аксиологические, связанные с ценностными установками.

Существует много определений понятия «ценность», но суть их такова: ценностью представляется объект, значимый для человека или группы лиц; ценность рассматривается как обобщенное представление о том, что является правильным, желанным в разнообразных сферах общественной жизни.

В своей работе, опираясь на имеющиеся в лингвистике разработанные определения понятия «ценность», мы используем рабочую версию для знаковости этого понятия в рамках стратегии реализации речевого жанра «Предложение»: ценность – это некий объект, значимый или важный для лица или группы лиц; ценность – это то, чем дорожит то или иное лицо либо группа лиц, как правило, с необходимостью приложить большие усилия, чтобы сохранить то, что дорого (не в значении: дорого-дешево).

Ценность явилась объектом изучения еще на рубеже XX и XXI веков в исследованиях по вопросам акта коммуникации; наряду с лингвистическими параметрами началось изучение аксиологических.

Расширение международных контактов, использование в средствах масс-медиа различных форм теле-радио передач (например, ток-шоу, телемосты), внедрение международных стандартов во все сферы жизнедеятельности обусловило широкое исследование аксиологических компонентов акта коммуникации.

Необходимость глубокого понимания культуры в общении обусловлена стремлением раскрыть инструменты интеграции в профессиональное сообщество, успешно включаясь в межкультурное общение. Обоснование выбора темы исследования заключается в недостаточной разработанности вопросов использования компонентов общения в профессиональных целях. Предыдущие исследования и опыт показывают, что недостаточное внимание к использованию различных форм общения по содержанию в процессе общения может привести к культурным конфликтам и затруднять либо привести к нулю само общение.

Таким образом, возникает необходимость в разработке механизмов общения в профессиональном дискурсе, отражающих системный подход в подборе нужных средств и многовекторных коммуникативных элементов. Все это обусловило бы успешную реализацию стратегий в коммуникации с соблюдением этических норм в общении.

### **Методы исследования и материалы**

Как отмечено выше, в работе использованы следующие методы исследования: анализ теоретической литературы, анкетирование, метод сплошной выборки, сравнительный анализ.

Анализ теоретической литературы непосредственно по формам речи позволил раскрыть степень изученности жанра речевого общения Предложения.

Анкета была составлена для оценки использования вокативов при профессиональном общении. В анкету были включены 10 вопросов, касающиеся использования вокативов и других форм ведения беседы на установку Предложения. Анкетирование послужило как инструмент сбора информации от непосредственных участников профессионального дискурса. Отбор рецензентов был основан на активности и многоплановости сферы речевого общения (представители Управляющих компаний по ведению социальных услуг в жилищных комплексах, представителей торговли и маркетинга, представители образовательной сферы) в разрезе иерархической ступени членов коллектива:

Метод сплошной выборки был направлен на сбор и обработку аутентичного материала, В качестве основных материалов исследования были выбраны сегменты из аутентичных деловых текстов, а также из открытых источников (Интернет платформ, YouTube видеохостинг и т.п.) для выявления основных аспектов стратегии реализации Предложения. Данный метод обусловил установление структурных элементов речевого жанра Предложение.

Использование метода сравнительного анализа результатов позволил установить степень использования руководителями и членами коллектива вокативов и других элементов обращения и оценить эффективность активизации вокативов в профессиональный дискурс для соблюдения делового этикета.

Актуальность темы определяется дефицитом рекомендаций по построению деликатных форм коммуникации и потребностью в соблюдении языковых мотивационных инструментов для успешного исхода Предложения.

Новизна исследования заключается в выявлении и установлении композиционной структуры Предложения для соблюдения аспектности речевого жанра, в разработке критерий реализации стратегий Предложения в профессиональном дискурсе.

Объектом исследования является структурно-смысловые компоненты речевого жанра Предложение; предметом – изучение лингвокультурных параметров Предложения, раскрытие его основных функциональных аспектов.

Цель исследования заключается в анализе этики деловых ценностей Предложения для разработки механизмов совершенствования процесса коммуникативного акта в рамках профессионального взаимодействия.

Основные задачи исследования включают:

- анализ существующих концепций и теорий о понятии «культура». «речевая этика», «этикет»;
- изучение дифференциальных признаков профессионального этикета;
- определение основных структур стратегии Предложения в профессиональном дискурсе;
- установление различных характеристик Предложения, их ценностных функций для его (Предложения) успешной реализации в процессе коммуникации.

Гипотеза исследования состоит в том, что использование вокативов в речевом жанре Предложение обеспечивает результативный успех в профессиональном дискурсе.

Теоретическая значимость данной работы заключается в том, что она направлена на научно-практическую платформу для разработки эффективных способов коммуникации, способствующих установлению взаимопонимания между коммуникантами.

Практическая значимость заключается в освещении значимо характерных и отличительных параметров Предложения для использования его в рамках профессионального дискурса.

Таким образом, цель данного исследования связана с доказательством важности активации вокативов и соблюдения культурных параметров общения для достижения цели Предложения.

### **Анализ и результаты**

Многообразие форм общения открывает пробелы в самой культуре использования языка как средства. Богатство мира и многообразие того, что мы познаем в нем и человеческое бытие предопределило для нас поведение в общении, поскольку компоненты общения в отчетливых и действенных чертах дают нам различные способы восприятия и намерения продолжать его (общение). Некоторые пользователи языка, не знающие норм делового этикета, обычно не видят ни конфликта этики, ни конфликта общения. Этот конфликт проявляется на разных уровнях. Изучение его очень важно, особенно когда возникают трудности, скрытые и от участников коммуникации.

Вопросами профессионального общения, необходимости в общении соблюдения норм сферы по профилю занимаются как отечественные, так и зарубежные исследователи. Так, например, А.Б. Туманова подвергла исследованию научный стиль речи по нефтегазовому профилю [7].

В лингвистике наличествуют работы по классификации форм речевого общения. Как известно, первым, кто дифференцировал формы речевого общения, был Аристотель. В современный период философ, литературовед М.М. Бахтин выделил бытовые речевые жанры. Он также охарактеризовал необходимые прагматические составляющие речевого общения, выделив роль другого, иными словами, адресата. М.М. Бахтин определил речевые жанры как относительно устойчивые и нормативные формы высказывания, в которых каждое высказывание подчиняется законам целостной композиции и типам связи между предложениями-высказываниями. Вместе с тем, исследователь определил диалог как классическую форму речевого общения [6, с. 202]. Многие факторы обуславливают специфику речевой коммуникации, проявляющуюся в разных формах, сферах, ситуациях общения, а также в речевых жанрах, которые, по М.М. Бахтину, являются единицами общения [6].

В лингвистике представлены следующие жанры речевого общения: беседа, разговор, рассказ, история, предложение, признание, просьба, спор, замечание, совет, письмо, записка, сообщение (Ватсапп и др. гаджеты), дневник. Такое разделение основано на таких категориях как: тип коммуникативных установок, способ участия партнеров, ролевые отношения между участниками, характер их реплик, соотношение различных форм речи.

Речевые жанры подверглись изучению немногими исследователями. Так, например, в работе «Некоторые особенности речевой коммуникации в жанре поздравление: лингвоаксиологические заметки (на материале русскоязычных газет в Литве)» Натальи Авиной раскрыта композиция поздравления. В нашей работе опираясь на эти подходы, мы выявляем важные для успешной коммуникации аспекты Предложения; разрабатываем комплексный подход для некоторых профессиональных сфер. Лингвоаксиологические особенности речевого жанра Предложение, рассматриваемого в данном коммуникативном пространстве, обусловлены социо-проф-культурными параметрами речевого общения (прежде всего, социально-статусными особенностями), типом взаимоотношений между коммуникантами.

На сегодняшний день определенно точно можно признать результаты многих исследователей, определяющих поведение коммуникантов в процессе общения как преследование определенных целей. Также исследователи отмечают, что для достижения коммуникативных целей используются определенные приемы; одними из них ими названы коммуникативные стратегии.

Коммуникативная стратегия – это коммуникативное поведение с использованием вербальных и невербальных средств, выражающих намерение и отношение коммуникантов к объекту процесса общения для достижения целей.

В ходе анализа материала из открытых источников (например, сайты: SuccessCDs, nethouse.ru, Skypuro, Preply, Unisender, EnglishClub) вербального типа была установлена пошаговая структура стратегии Предложения, а также речевые регистры.

Итак, стратегия Предложения интерпретируется как комплекс из шести компонентов, последовательность которых строго закреплена:

- 1) начало разговора;
- 2) использование вокатива;
- 3) сохранение такта;
- 4) предложение;
- 5) мотивировка;
- 6) собственно предложение.

Ядром стратегии является «собственно предложение», вторичными – первые пять.

Набор данных компонентов, имеющих иерархическое положение, определяем как композиционную структуру Предложения. «Собственно предложение» представляет собой основной композиционный элемент.

В процессе коммуникации могут возникнуть напряженные отношения из-за различия в статусе, недостаточном доверии. В таких случаях требуются дополнительные коммуникативные ходы. Зачастую адресант Предложения использует комплимент, доверительные реплики, фразы, повышающие самооценку тем самым повышая уровень доверительности и уважения. Все это назовем речевыми регистрами.

Речевые регистры «...с этим можете справиться только Вы»/ «only you can cope with this», «в Вашем лице мы ищем поддержку»/ «we are looking for your support in your person», «только Вам известны способы разрешения вопроса»/ «only you know how to resolve this problem», «Мы очень благодарны, вы много делаете для коллектива/ кооперации»/ «We are grateful, you do a lot for the team/cooperation» и т.п.

Создание «причастности к важным делам» может также сыграть положительную роль в реализации стратегии адресанта. Оно может быть выражено следующими регистрами: «Вы – один из нас»/ «You are one of us»: работает оппозиция «свои» – «конкуренты». Апелляционными моментами могут быть убеждения в формате «выгодно – не выгодно», ссылка на официальные лица/источники.

Порой адресат Предложения не может принять его (предложение). В таких случаях, следует не быть категоричным для равновесия в коммуникативном поле. Нужно всегда помнить о профессиональной этике. Здесь могут быть использованы следующие фразы: «Извините (не как форма раскаяния, скорее, как форма гармонизации ситуации). К сожалению, не смогу принять...»/ ««Sorry. Unfortunately I can't accept your offer», «Постараюсь...»/ «I will do my best», «Спасибо за доверие...меня все устраивает/ «Thank you for your trust..., I'm satisfied with everything...» и т.п.

В таких случаях необходимо соблюдать принцип релевантности по Д. Шпербера и Д. Уилсона, предполагающий, наличие оптимального соответствия коммуникативной цели [8].

Наличие общей коммуникативной интенции, цели объединяет речевые ходы коммуникантов и определяет стратегию любого дискурса. Отсюда возникает речевая коммуникация на условиях согласованности.

Согласованная речевая коммуникация представляет собой такое речевое поведение, которое генерирует факт важности и целесообразности, обуславливает порождение согласия, в конечном счете. Основными компонентами продолжения беседы являются позитивная психологическая атмосфера и мотивированность участников коммуникативного акта. В таких случаях уместны фразы: делаете успехи; достижения вашей компании/организации заметны и заслуживают уважения; Ваши старания заметны; полагаемся на Вас; верим, что не подведете и т.п.

На основе анализа фактического материала делаем вывод о том, что речевая коммуникация в жанре Предложение имеет свои особенности. Прежде всего, устойчивость композиционной структуры этого жанра, включающей обращение, собственно предложение.

Важно отметить, что в общении необходимо соблюдение этики. Этика речевого общения начинается с соблюдения условий успешного речевого общения: с доброжелательного отношения к адресату, демонстрации заинтересованности в разговоре, «понимающего понимания» — настроенности на мир собеседника, искреннего выражения своего мнения, сочувственного внимания. Это предписывает выражать свои мысли в ясной форме, ориентируясь на мир знаний адресата [9].

Этичным считается и молчание, роль которого в диалоге заключается как раз во внимательном слушании речи собеседника и полном понимании. С другой стороны, если человек использует молчание в неподходящее время, имея целью скрыть свои слабые места или не желая отвечать на вопросы, то это оставляет плохое впечатление у других [10].

Речевая этика – это правила должного речевого поведения, основанные на нормах морали, национально-культурных традициях.

Главный этический принцип речевого общения — соблюдение паритетности – находит свое выражение, начиная с приветствия и кончая прощанием на всем протяжении разговора [9].

Соблюдение профессиональной этики подразумевает использование обращения к адресату. Корректное обращение задает тон диалогу (не как форме речи, а как взаимоотношению друг к другу), повышает степень доверительных отношений; иными словами, выполняет роль «мостика» в установлении контакта. По этой причине на протяжении всей речевой ситуации обращение следует произносить неоднократно; это свидетельствует о положительном отношении к собеседнику, о внимании к его словам, о положительных намерениях процесса сотрудничества.

Многие исследователи (например, Д. Вундерлих, И.П. Карасик, В.И. Супрун и др.) рассматривают обращение как самостоятельный речевой акт. Мы разделяем их позицию и добавляем, что обращение – это не ритуальное начало общения, а способ выражения интереса и уважения к собеседнику.

Исследователи подчеркивают соотнесенность обращения с адресатом речи, как номинантом, референтом номинации. В частности, О. Есперсон понимает под ним (обращением) языковую единицу, называющую того, к кому обращаются с речью [11]. Следовательно, обращение, выраженное вокативом, отражает выделение адресата.

Общепризнано, что вокативы (формы обращений к собеседнику) выполняют контактоустанавливающую функцию, вербальным средством привлечения внимания адресата и служат сигналом начала вербального взаимодействия в различных ситуациях на инициальном этапе общения.

В континууме речевого взаимодействия использование вокативов коммуникантами способствует поддержанию внимания адресата; в ходе завершения беседы обращения с использованием вокатива укрепляет доброжелательное отношение собеседников друг к другу. Таким образом, функция вокативов намного шире; они являются стержнем деловой этики.

Соответственно, в профессиональном дискурсе следует придерживаться: официальной формы общения. Прежде всего, обращаться друг к другу по имени и отчеству; говорить о третьих лицах, не присутствующих в данной беседе, упоминая их по должности либо по имени и отчеству.

Немаловажную роль играют перифрастические номинации, способствующие реализации Предложения не напрямую, косвенно, с использованием комплиментарной составляющей беседы. Это, в свою очередь, позволит реализовать стратегию Предложения.

Например: Ваша компания достигла... Предлагаем сотрудничество в...// Your company has achieved success in... We offer cooperation in... (Источник: Unicraft. crmindex.ru, Startpack).

Рассматриваемый материал демонстрирует стандартность языковых средств репрезентации ценностных установок, характерных для данного речевого жанра.

Все тонкости и вся глубина проблем коммуникации становятся особенно наглядными, осознаваемыми, при сопоставлении использования элементов языка в речи разных участников коммуникации. В связи с этим, в нашей работе анализируется речь участников с обеих сторон (руководителей и других членов коллектива).

В профессиональной коммуникации значимую роль играют корпоративные стратегии, зачастую создавая мотивационное поле для профессиональной деятельности всех членов кооперации. По этой причине, в данной работе представлен двусторонний компендиум речевых регистров в процессе реализации стратегии Предложения.

Анкетирование проводилось для оценки и анализа роли вокативов и других аксиологических констант в профессиональном дискурсе. Одна из анкет была предназначена для опроса руководителей организаций и подразделений; вторая - для членов организаций и подразделений. Непосредственно анкетирование проводилось в онлайн формате. Анкета охватила представителей образовательной сферы (школы, вуз; г. Астана) (более 90 респондентов), социальной сферы (управляющие компании, оказывающие услуги в кооперативе собственников квартир, г. Астана) (более 30 респондентов) и бизнес сферы (представители сети супермаркетов, г. Костанай) (более 100 респондентов). Обработка данных представлена в виде подсчетов ответов на каждый из вопросов анкет. Затем данные аккумулировались в общий результат.

Исследование показало, что характер коммуникации между руководителями и членами коллектива/подчиненными в большей степени находится вне авторитарного стиля. При необходимости налаживания контактов с представителями другой организации используются зачастую вокативы (имя и отчество). Респонденты высказали мнение и об успешности общения в зависимости от формы обращения. Нижеприведенные таблицы демонстрируют удельный вес ответов в процентном соотношении (Таблица 1, Таблица 2).

**Таблица 1 – Результаты анкетирования руководителей организаций и подразделений**

использование вокативов (имя и отчество) при обращении к членам коллектива	использование специальных слов по должностям категориям при обращении к членам коллектива	использование вокативов (имя и отчество) при налаживании контактов с представителями другой организации	использование общих языковых средств (например, коллеги и т.п.) при налаживании контактов с представителями другой организации	успех общения зависит от формы обращения
71%	29 %	90%	10%	90%

**Таблица 2 – Результаты анкетирования членов коллектива организаций и подразделений**

использование вокативов (имя и отчество) при обращении к членам коллектива	использование вокативов (имя и отчество) при обращении к ним предпочитают	использование вокативов (имя и отчество) при налаживании контактов с представителями другой организации	использование общих языковых средств (например, коллеги и т.п.) при налаживании контактов с представителями другой организации	успех общения зависит от формы обращения
60%	90 %	90%	10%	80%

Как отмечено в лингвистике, наличие неясности, невидимости культурного барьера на уровне одной культуры обуславливает столкновение личностных культур. Культура индивида с культурой другого индивида, отличной от нее.

Межличностные отношения в первую очередь базируются на уважении. Отсутствие уважения зачастую приводит к исчезновению контакта, отношения сводятся к нулю. Уважение, принято, считать, является также важным компонентом личной идентичности. По этой причине, для реализации стратегии Предложения важным является выражения уважения к адресату посредством вокативов, других элементов, определяющих почтение: например, уважаемый/ая коллега, уважаемый/ая партнер по бизнесу и т.п.; а также с номинацией социально-профессионального статуса в коллективе и т.п. Уважение – это не только почтительное отношение, но и признание достоинств, заслуг тех, кто разные ранги по должности. Отсутствие уважения приводит к конфликту в межличностных отношениях, даже если личности находятся в одном коллективе.

В связи с этим, в анкетирование вошел вопрос о выборе тактики ведения беседы руководителями при необходимости выполнения членами коллектива их поручений/приказов/распоряжений, а также членами коллектива для достижения своих целей. Результат исследования отражает степень отношений (Таблица 3).

**Таблица 3 – Использование тактики Предложения руководителями и членами коллектива организаций и подразделений**

Респонденты	используют тактику Предложения	не используют тактику Предложения
руководители организаций/ подразделений	90%	10%
члены коллектива руководителями организаций/ подразделений	60%	40%

Как было отмечено выше, соблюдение профессиональной этики подразумевает использование обращения к адресату. Степень доверительных отношений базируется на корректном обращении, повышает степень доверительных отношений. В ходе исследования выявлялось мнение руководителей и членов коллектива организаций/подразделений об успешности общения в зависимости от формы обращения внутри коллектива. Этот вопрос раскрывает необходимость соблюдения профессиональной этики (Таблица 4).

**Таблица 4 – Оценка успеха общения руководителями и членами коллектива организаций и подразделений**

Респонденты	успех общения зависит от формы обращения	не придают значения
руководители организаций/ подразделений	90%	10%
члены коллектива руководителями организаций/ подразделений	85%	15%

Рамки профессионального дискурса требуют соблюдения официальных параметров общения. Одним из главных является обращение к адресату с использованием его имени и отчества.

Анкетирование проводилось с целью выявления отношения и мнения руководителей, а также членов коллектива организаций/подразделений к категориям профессиональной коммуникации внутри коллектива и было выявлено, что как руководители, так и члены коллектива используют вокативы (имя и отчество); руководители чаще применяют вокативы (имя и отчество) в сравнении с членами коллектива. Также респонденты считают, что успех общения зависит от формы обращения, в частности, использование имени и отчества адресата и адресанта. В общении респонденты предпочитают тактику Предложения для достижения целей по профессиональным вопросам.

Результаты сравнительного анализа: анализ показал, что вокативы в профессиональном дискурсе занимают важное место (в отличии от других специальных слов по должностным категориям) и выполняют контактоустанавливающую функцию; являются вербальным средством привлечения внимания адресата. Также анализ показал, что для достижения определенных целей в процессе профессиональной деятельности зачастую применяют тактику предложения, а это значит, что для реализации стратегии Предложения основным и ключевым является наличие системы приоритетных ценностных ориентаций коммуникантов. Прежде всего, использование вокатива (имени и отчества); предлагать, а не принимать авторитарный способ достижения профессиональных целей.

### **Заключение**

Профессиональный дискурс – это особая сфера общения, требующая от участников коммуникативного акта ориентации на сугубо деловые отношения.

В ходе исследования установлены следующие структурно-смысловые компоненты речевого жанра Предложение: композиционная структура (с ядром стратегии «собственно предложение»); компоненты коммуникативного акта (вокативы), отражающие этический принцип речевого общения; речевые регистры для реализации стратегии Предложения.

Следует отметить тот факт, что в эпоху высоких технологий изучение культуры общения не становится второстепенным, оно продолжает быть областью проявления языковых закономерностей и отражением культуры индивида в социуме. Анализ материала показал, что ценным остается уважительное отношение к собеседнику, реализуемое, прежде всего, использованием вокатива (в данном случае, имени и отчества). Также анализ показал,

что вокативы в профессиональном дискурсе занимают более важное место в отличие от других специальных слов по должностным категориям (Таблица 1).

Данные Таблиц 1, 2, 3 демонстрируют, что благоприятное общение в коллективе зачастую обеспечивается усилиями руководителей (использование вокатива (имени и отчества – 71%, в сравнении с членами коллектива – 60%, использование тактики Предложения – 90%, в сравнении с членами коллектива – 60%). Тем не менее, данный показатель не достаточен для утверждения полного и долгосрочного успеха, так как вторая группа коллектива (в частности, члены коллектива, не являющиеся руководителями) недостаточно прилагает усилия для этого. Следовательно, возникает необходимость в активации использования вокатива (имени и отчества) всеми коммуникантами профессионального дискурса.

Иные показатели относительно другого коллектива: 90 % респондентов из числа руководителей и членов организаций используют вокатив (имя и отчество) при налаживании контактов с представителями другой организации (Таблица 1). Практически все респонденты едины в мысли, что успех общения зависит от формы обращения (90% и 85%) (Таблица 4).

Таким образом, исследование показало, что активизация вокативов в коллективе и других аксиологических константов (например, перифрастических номинаций), языковых элементов, определяющих почтение (например, уважаемый/ая) в рамках профессионального дискурса необходимо для успеха в стратегии реализации Предложения. Этим подтверждается наша гипотеза исследования относительно профессионального дискурса.

Оценка и анализ вышеупомянутых ценностей делового этикета Предложения для разработки механизмов совершенствования процесса коммуникативного акта в рамках профессионального взаимодействия показывает, что практическое применение важных и контактоустанавливающих элементов в речи собеседников способствуют наличию внутренней коллективной гармонии, а также продвижению и процветанию компании/организации.

Дальнейшее исследование в лингвоаксиологическом аспекте речевого жанра Предложение, как единицы общения, как одной из форм осмысления реальной действительности, может быть связано с анализом материала в сравнительно-сопоставительном плане с целью выявления общих и специфических черт, отражающих особенности языкового сознания и, соответственно, речевой коммуникации в различных сферах (например, медицина).

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кун Т. Структура научных революций. – М.: Издательство «Neoclassic», 2020. – 320 с.
2. Абдыгалиева Н.Н., Смағұлова Г.Н. Мәдениетаралық қатысым: ілтипат бірліктерінің ерекшеліктері және лингвомәдени көзқарас (қазақ және ағылшын тілдері бойынша) // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №131. – Б. 176–187. <https://www.doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.15>
3. Alekberova L.A., Tashkenova D.K. To the questions of the «Politeness» concept in the frame of communicative consciousness of Kazakhstan’ youth // Вестник Северо-Казахстанского университета имени М. Козыбаева. – 2020. – №1 (46). – Р. 146–151.
4. Paul Grice H. Logic and Conversation // Syntax and Semantics. – 1975. – Vol. 3, Speech Acts / ed. by Peter Cole and Jerry L. Morgan. – New York: Academic Press, 1975. – Р. 41–58. [Electronic resource]. URL: <https://www.sfu.ca/~jeffpell/Cogs300/GriceLogicConvers75.pdf> (date of access 17.01.2025)
5. Geoffrey N. Leech. Principles of pragmatics. – London and New York: Longman, 1983. – 250 p. Published online by Cambridge University Press: 07 November 2008. [Electronic resource]. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/principles-of->

pragmatics-geoffrey-n-leech-london-and-new-york-longman-1983-pp-250/E045592CCCEFB4383D232790FADD71C9 (date of access 17.01.2025)

6. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // В кн.: Бахтин М.М. Собр. соч. – Т. 5. Работы 1940-1960 гг. – М.: Русские словари, 1996. – С. 159–206.
7. Туманова А.Б. Русский язык. Научный стиль речи: учебное пособие по практическому курсу русского языка (для студентов и специалистов нефтегазового профиля). – Алматы: КБТУ, 2013. – 153 с.
8. Шпербер Д., Уилсон Д. Релевантность // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 23: Когнитивные аспекты языка. – М., 1988. – С. 212–233.
9. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография. – М.: Издательство «Наука», 1973. – 142 с.
10. Амер Я. Стратегии и тактика диалога и переговоров // История и педагогика естествознания. – Вып. 1. – 2020. – С. 24–28.
11. Есперсен О. Философия грамматики = The philosophy of grammar / пер. с англ. В.В. Пассека и С.П. Сафроновой; под ред. и с предисл. Б.А. Ильиша. Изд. 3-е, стер. – М.: URSS, Ленанд, 2006. – 404 с.

#### REFERENCES

1. Kun T. Struktura nauchnyh revoluci [Structure of scientific revolutions]. – М.: Izdatelstvo «Neoclassic», 2020. – 320 s. [in Russian]
2. Abdygalieva N.N., Smagulova G.N. Madenietarlyq qatysym: iltipat birlikterinin erekshelikteri zhane lingvomadeni kozqaras (qazaq zhane agylshyn tilderi boiynsha) [Intercultural communication: features of politeness units and linguocultural approach (on Kazakh and English languages)] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2024. – №131. – В. 176–187. <https://www.doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.15> [in Kazakh]
3. Alekberova L.A., Tashkenova D.K. To the questions of the «Politeness» concept in the frame of communicative consciousness of Kazakhstan’ youth // Vestnik Severo-Kazahstanskogo universiteta imeni M. Kozybaeva. – 2020. – №1 (46). – R. 146–151.
4. Paul Grice H. Logic and Conversation // Syntax and Semantics. – 1975. – Vol. 3, Speech Acts / ed. by Peter Cole and Jerry L. Morgan. – New York: Academic Press, 1975. – P. 41–58. [Electronic resource]. URL: <https://www.sfu.ca/~jeffpell/Cogs300/GriceLogicConvers75.pdf> (date of access 17.01.2025)
5. Geoffrey N. Leech. Principles of pragmatics. – London and New York: Longman, 1983. – 250 p. Published online by Cambridge University Press: 07 November 2008. [Electronic resource]. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/principles-of-pragmatics-geoffrey-n-leech-london-and-new-york-longman-1983-pp-250/E045592CCCEFB4383D232790FADD71C9> (date of access 17.01.2025)
6. Bahtin M.M. Problema rechevyh zhanrov // V kn.: Bahtin M.M. Sobr. soch. – Т. 5. Raboty 1940-1960 gg. [The problem of speech genres // In: Bakhtin M.M. Collected Works, vol. 5. Works of 1940-1960]. – М.: Russkie slovary, 1996. – S. 159–206. [in Russian]
7. Tumanova A.B. Russki iazyk. Nauchnyi stil rechi: uchebnoe posobie po prakticheskomu kursu russkogo iazyka (dlia studentov i specialistov neftegazovogo profilja) [Russian language. Scientific style of speech: a tutorial on the practical course of the Russian language (for students and specialists in the oil and gas industry)]. – Almaty: KBTU, 2013. – 153 s. [in Russian]
8. Shperber D., Uilson D. Relevantnost // Novoe v zarubezhnoi lingvistike. – Vyp. 23: Kognitivnye aspekty iazyka [Relevance // New in foreign linguistics. – Vol. 23: Cognitive aspects of language]. – М., 1988. – S. 212–233. [in Russian]
9. Bromlei Ju.V. Etnos i etnografia [Ethnicity and ethnography]. – М.: Izdatelstvo «Nauka», 1973. – 142 s. [in Russian]
10. Amer Ia. Strategii i taktika dialoga i peregovorov [Strategies and tactics of dialogue and negotiations] // Istoria i pedagogika estestvoznania. – Vyp. 1. – 2020. – S. 24–28. [in Russian]
11. Espersen O. Filosofia grammatiki = The philosophy of grammar [The philosophy of grammar] / per. s angl. V.V. Passeka i S.P. Safronovoi; pod red. i s predisl. B.A. Iliisha. Izd. 3-e, ster. – М.: URSS, Lenand, 2006. – 404 s. [in Russian]

ӘОЖ 82-9; 28; МҒТАР 17.82.90; 21.15.47  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.239>Ұ.Н. ЖАНБЕРШИЕВА<sup>1</sup>, А.Т. ТӨЛЕБАЕВА<sup>2</sup>, Г.С. ОРАЛОВА<sup>3</sup><sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты, профессорҚорқыт ата атындағы Қызылорда университеті  
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: ulzhan1954@mail.ru<sup>2</sup>аға оқытушы, Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті  
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: aidyn42@mail.ru<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті

(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: gulzi-oralova@mail.ru

**ҚАРАСАҚАЛ ЕРІМБЕТТІҢ «ӘБУ ШАШМА» ДАСТАНЫ: ИСЛАМДЫҚ  
ДҮНИЕТАНЫМ ЖӘНЕ ӘДІЛДІК ҚАҒИДАТЫ**

**Аңдатпа.** Мақалада Қарасақал Ерімбеттің «Әбу Шашма» дастанының тақырыптық, идеялық ерекшелігі мен құрылымы қарастырылады. Дастандағы исламдық дүниетаным жайлы ғылыми тұжырымдар талданады.

Ислами көзқарас, әділдік қағидаттары, азаматтық ұстанымдар айқындалады. Сондай-ақ мұсылмандық мәдениеттің ақынның шарифат заңдарын сақтаудағы жан, рух, тәубе тазалығы жайлы ойларына ықпалы сөз болады.

Дастан кейіпкерлері Омар әділ, Алла үкімін бұлжытпай орындаушы болса, Әбу Шашма күнәсін мойындап, тәубеге келуін нақты деректер арқылы дәлелдеген.

Мақалада ислам дінінің құдіретін уағыздай отырып, діни философиялық терең ой айқындалады. «Әбу Шашма» дастанындағы діни-этикалық мазмұн сараланады. Дастандағы автор көрсеткен имандылық, әділдік, шарифат заңдарының орындалуы мысалдар арқылы анықталады.

Шығыстық сюжетке құрылған дастандағы әдеби байланыс, ықпалдастық, мұсылмандық мәдениетпен сабақтастық сараланады.

Дастандағы Шығыстық үлгі мен қазақтың ұлттық сөз өнеріндегі ұстанымдарға көңіл бөлінеді. Ислам құндылықтары, діни сенім беріктігі, әділдік, шарифат заңдарының орындалуындағы ғибраттық ойлардың бүгіндегі маңызы ашылады.

Қарасақал Ерімбет ислам дінінің құдіреттілігін уағыздауда рухани тазаруға шынайы тәубе етудің маңыздылығын бағыттаған. Дастан әдеби-теориялық тұрғыдан жүйелі талданып, тағлымдық-танымдық мәнін ашуға назар аударылған.

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Жанбершиева Ұ.Н., Төлебаева А.Т., Оралова Г.С. Қарасақал Ерімбеттің «Әбу Шашма» дастаны: исламдық дүниетаным және әділдік қағидаты // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 129–143. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.239>

**\*Cite us correctly:**

Zhanbershiyeva U., Tulebayeva A., Oralova G. Qarasaqal Erimbettin «Abu Shashma» dastany: islamdyq dunietanym zhane adildik qagidaty [Karasaqal Erimbett's Epic «Abu Shashma»: Islamic Worldview and Principle of Justice] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 129–143. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.239>

Мақаланың редакцияға түскен күні 10.04.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

Дастандағы Шығыстық үлгі мен қазақтың ұлттық сөз өнеріндегі ұстанымдарға көңіл бөлінеді. Ислам құндылықтары, діни сенім беріктігі, әділдік, шариғат заңдарының орындалуындағы ғибраттық ойлардың бүгіндегі маңызы ашылады.

**Кілт сөздер:** исламдық дүниетаным, қағидаттар, шариғат заңдары, рух тазалығы, діни философия, шығыстық сюжет, мұсылмандық мәдениет.

**U.N. Zhanbershiyeva<sup>1</sup>, A.T. Tulebayeva<sup>2</sup>, G.S. Oralova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Philological Sciences, Professor*

*Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: ulzhan1954@mail.ru*

<sup>2</sup>*Senior Lecturer, Korkyt Ata Kyzylorda University*

*(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: aidyn42@mail.ru*

<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Korkyt Ata Kyzylorda University*

*(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: gulzi-oralova@mail.ru*

### **Karasakal Erimbet's Epic «Abu Shashma»: Islamic Worldview and Principle of Justice**

**Abstract.** This article examines the thematic and ideological features and structure of Karasakal Erimbet's epic «Abu Shashma». Scientific conclusions about the Islamic worldview in the epic are analyzed. Islamic perspectives, principles of justice, and civil stance are clarified. The influence of Muslim culture on the poet's thoughts regarding the purity of the soul, spirit, and repentance in adhering to the laws of Sharia is also discussed.

The characters in the epic, such as Omar, are portrayed as just and unwavering in following Allah's commands, while Abu Shashma acknowledges his sins and proves his repentance with clear evidence.

The article reveals the religious and philosophical depth that advocates the power of Islam. The religious-ethical content of the epic "Abu Shashma" is analyzed. The author's demonstration of faith, justice, and the fulfillment of Sharia laws is made clear through examples.

The epic pays attention to the Eastern model and the principles of Kazakh national literary art. It reveals the significance of Islamic values, the strength of religious faith, justice, and the implementation of Sharia laws, as well as their moral teachings and relevance in the modern world.

The literary connections, influences, and continuity with Muslim culture in the Eastern-themed epic are explored. Karasakal Erimbet preached the power of Islam and emphasized the importance of sincere repentance for spiritual purification.

The epic is systematically analyzed from a literary-theoretical perspective, with a focus on revealing its moral and cognitive value.

**Keywords:** Islamic worldview, principles, Sharia laws, purity of the soul, religious philosophy, Eastern plot, Muslim culture.

**У.Н. Жанбершиева<sup>1</sup>, А.Т. Тулебаева<sup>2</sup>, Г.С. Оралова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат филологических наук, профессор*

*Кызылординский университет имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: ulzhan1954@mail.ru*

<sup>2</sup>*старший преподаватель, Кызылординский университет имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: aidyn42@mail.ru*

<sup>3</sup>*кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
Кызылординский университет имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: gulzi-oralova@mail.ru*

**Дастан «Әбу Шашма» Карасакала Еримбета:  
исламский мировоззрение и принцип справедливости**

**Аннотация.** В статье рассматриваются тематические и идейные особенности и структура дастана «Әбу Шашма» Карасакала Ерімбетта. Анализируются научные выводы о исламском мировоззрении, принципах справедливости, гражданской позиции. Также обсуждается влияние мусульманской культуры на мысли поэта о чистоте души, духа и покаяния, а также соблюдение законов шариата.

Персонажи дастана, такие как Умар, являются примером справедливости и точного выполнения воли Аллаха, в то время как Әбу Шашма признает свои грехи и через покаяние подтверждает свое обращение к вере.

В статье выявляется философская глубина, пропагандирующая мощь ислама, с акцентом на религиозно-философские размышления. Рассматривается религиозно-этическое содержание дастана «Әбу Шашма». Принципы веры, справедливости и соблюдения законов шариата анализируются через примеры, приводимые автором.

В дастане уделяется внимание восточной модели и принципам казахского национального словесного искусства. Раскрывается значение исламских ценностей, стойкости религиозной веры, справедливости и исполнения законов шариата, а также их нравственное поучение и актуальность в современном мире.

Литературная связь, взаимодействие и преемственность с мусульманской культурой в дастане, основанном на восточном сюжете, также рассматриваются. Карасакал Ерімбет проповедовал могущество ислама и подчёркивал важность искреннего покаяния для духовного очищения.

Дастан анализируется с литературно-теоретической точки зрения, внимание уделяется раскрытию его познавательной и нравственной ценности.

**Ключевые слова:** исламское мировоззрение, принципы, законы шариата, чистота духа, религиозная философия, восточный сюжет, мусульманская культура.

### **Кіріспе**

Әлем өркениеті кеңістігінде Ислам діні дүниежүзіне тарала бастағаннан бері осы уақытқа дейін Алланың жалғыздығын, оның елшісі Мұхаммед пайғамбардың, достары сахабалардың қасиетін, оларды ұлықтаған мұсылмандардың пейілін, оларға қарсы болған дұшпандардың әрекеттерін – бәрін де жыр арқауына алып жырлау осы уақытқа дейін үздіксіз жалғасып келеді. Әлем әдебиетінің көрнекті ақын-жазушылары қасиетті Құран Кәрімнің сүрелері аяттарындағы сюжеттерді негізге ала отырып, Ислам тарихындағы көрнекті қайраткерлердің ұлағатты істерін дәріптеп, өнеге етіп жазуды қалыптастырды. Бұл әдеби дәстүр желісінде Сыр бойындағы көрнекті ақын-жыраулардың барлығының дерлік Ислам тарихының қайраткерлері туралы эпикалық шығармалар мол орын алды.

«Шығыстың классикалық әдебиеті мен қазақтың ұлттық сөз өнері тарихындағы философиялық-педагогикалық ұстанымдарды тұтастырған Сыр өлкесіндегі оқымысты ақын-жыраулар ұрпақты тәрбиелейтін тағылымды эпикалық туындыларға көңіл бөлген. Мысалы, Сыр өлкесіндегі қазіргі Қазалы, Арал, Қармақшы, Жалағаш, Ақтөбе облысындағы, сонымен бірге Қарақалпақстан атырабындағы қазақ ауылдарына діни-исламдық ағартушылық ұлағатын дарытқан Ерімбет Көлдейбекұлының дастандарын даралап айтуға болады: «Атымтай жомарт», «Сәдуақас сақи», «Ақтам сахаба», «Шаһизаданың хикаясы», «Бап-Раушан», «Әбу Шашма», «Хазірет Ғали мен Дариха қыз», «Хазірет Ғали мен Мағауияның соғысы», т.б.» [1, 71-б.].

Оның қазақ әдебиетіндегі діни-ағартушылық бағыттағы маңызды туындыларының бірі – «Әбу Шашма» дастаны. Бұл дастан исламдық мазмұндағы діни-насихаттық туынды болып табылады. Дастанда Мұхаммед пайғамбардың серіктері – сахабалардың, соның ішінде екінші

халифа Омар ибн Хаттабтың ұлы Әбу Шашманың тағдыры баяндалады. Ақын өткен дәуір оқиғаларын негізге ала отырып, мұсылман қауымына ғибрат айтады.

Қарасақал Ерімбет пен Шораяқтың Омары жырлаған «Әбу Шашма», «Әбу Шаһма» атты екі дастанның сюжеттік желісі бір. Бұл екі ақын да дін арқылы ағартушылық бағыт ұстанған. Десек те, екі ақын дастанда басты кейіпкер Мұхаммед пайғамбардың сахабаларының бірі Омар Ибн Хаттабтың ұлын екі түрлі атаған.

Қарасақал Ерімбет «Әбу Шашма» десе, Шораяқтың Омары «Әбу Шаһма» деп береді. Омар ұлының шын аты Абдуррахман, құлағы үлкен адамды арабша «шаһма» дейді. Сондықтан болар екі ақын мұсылмандық ықпалмен өмірдің мәндік идеясын ашқан Қ. Ерімбеттің 1995 жылы «Маржан» баспасынан шыққан «Ұлағат сөзім ұрпаққа» атты шығармалар жинағында 260-бетте бұл дастанды «Әбу Шашма» деп берген. Сондықтан мәтінге өзгерту енгізбей беруді жөн көрдік.

Дастанның негізгі тақырыбы – ислам құндылықтары, діни сенімнің беріктігі, әділдік, тәубе және шариғат заңдарының орындалуы. Шығармада Омар халифаның әділдігі, Әбу Шашманың шайтан азғыруына түсіп, күнәға батуы және оның шариғат үкімімен жазалануы сөз болды. Сонымен қатар, ата-ананың балаға деген махаббаты, қоғамдағы әділдік пен тәубенің маңызы ерекше көрініс табады. «Әбу Шашма» дастанының мазмұны, оның негізгі ойлары мен исламдық дүниетанымдағы орны жан-жақты талданады. Дастандағы ғибратты ойлар қазіргі заман үшін де өзектілігін жоғалтпаған діни-адамгершілік мәселелерді көтеретіндігі анық.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Дастан исламдық дүниетанымға негізделгендіктен, мәтіннің діни мазмұны арнайы шариғат заңдары мен ислам ғұламаларының еңбектері негізінде түсіндірілді. Исламдағы әділдік, тәубе, тағдырға сену, күнә және жаза сияқты діни ұғымдар талданды. Дастандағы кейіпкерлердің әрекеттері адамгершілік пен этикалық құндылықтар тұрғысынан бағаланды. Дастанның жазылған дәуірі, тарихи жағдайы және мәдени-философиялық негіздері, кейіпкерлердің ішкі жан дүниесі, олардың іс-әрекетіне әсер ететін психологиялық факторлар қарастырылды.

Дастанның мазмұнын ашу барысында тарихи-филологиялық, көркем мәтінді талдау, діни-танымдық талдау, салыстырмалы-типологиялық, психологиялық әдіснамалардың бірлесіп қолданылуы мақалаға жан-жақты, терең талдау жасауға мүмкіндік берді.

Мақалада образдық талдау әдістері қолданылды. Ақын дастанын талдауда ғылымдағы герменевтикалық және көркемдік талдау жүйелік-құрылымдық сынды әдістер тиімді пайдаланылды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Сыр бойы – ежелден бері қазақтың рухани және мәдени орталықтарының бірі. Осы өңірден шыққан шайырлар мен жыраулар ұлттық әдебиеттің дамуына өлшеусіз үлес қосқан. Әсіресе, олардың шығармашылығында шығыстық классикалық әдебиеттің ықпалы айқын байқалады. Бұл ықпал діни-ағартушылық, поэтикалық дәстүр және мәдени байланыстар арқылы көрініс тапқан. Осы тұрғыда зерттеуші Ұ. Жанбершиева Сыр бойындағы әдеби мектептің қалыптасу себептерін талдап, оның негізгі ерекшеліктерін айқындайды: «Сыр сүлейлерінде Шығыстық дәстүр қалыптасуына себеп болған жағдайларды айрықша атауға болады. Біріншіден, Сыр бойынан шығып, Орта Азиядағы медреселерден білім алған ағартушы ғалымдардың бәрі де шығыстық үрдіс, дәстүрді ұстаған. Екіншіден, ислам дінінің қазақ поэзиясындағы адамгершілік-имандылық тақырыбын көркемдік ойлау жүйесі аясында дамытқан. Үшіншіден, географиялық орналасуы жағынан бір-біріне жақын елдердің экономикалық қарым-қатынасы түрлі сауда-саттық арқылы араласуы негіз болды. Осылайша, Сыр бойын мекендеген халықтар, оның сөз өнерін ұстаған ақын-жыраулар сонау

ежелгі дәуірден бастап, бүгінге дейін шығыстық классикалық әдебиеттің ықпалымен әдеби дәстүр қалыптастырған» [2, 122-б.].

Қазақ поэзиясында адамгершілік пен имандылықты дәріптеудің ерекше орны бар. Әсіресе, Сыр сүлейлері өз шығармаларында халықты ізгілікке, білімге, адалдыққа шақырып, діни-ағартушылық бағытты ұстанған. Олар ислам ілімін терең меңгеріп, Шығыс әдебиетінің дәстүрлерін жалғастырып, өз жырлары арқылы келер ұрпаққа рухани құндылықтарды жеткізуді мақсат еткен. Осы орайда, ақындардың ғибраттық шығармаларының негізінде білім мен ғылымның мәні терең түсіндіріліп, оны адамзаттың мәңгілік байлығы ретінде қарастыруы заңдылық деп білеміз. «Адамзат бойындағы алуан түрлі қасиет, мінез-құлық жақсылықтан үйреніп, жамандықтан жиренудің жолын ақындар ғибраттық үлгі арқылы береді. Сыр сүлейлерінің үгіт-өсиет, насихат өлеңдері діни-ағартушылық сипатта көрініс тауып, ағартушылық ұстанымды ұстап, діни дүниетанымды берік ұстанғанында жатыр десек қателеспейміз. Оның басты себебі де бар. Шығыстық біліммен сусындаған Тұрмағамбет Ізтілеуов, Қарасақал Ерiмбет, Шораяқтың Омары, Сейiтжан ақын, Қаңлы Жүсiп ислам дiнiндегi ғылым мен бiлiмнiң орнын түсiнiп, дүниетанымы қалыптасқандықтан мәңгілік байлық білім ғылымда екенін келешек ұрпаққа жеткізбек болған» [3, 176-б.].

Қарасақал Ерiмбеттiң «Әбу Шашма» дастаны исламдық мазмұндағы діни-насихаттық туынды болып табылады. Дастанда Мұхаммед пайғамбардың серіктері (сахабалары) және басты кейіпкер Әбу Шашма жайлы баяндалған. Ақын өткен дәуірлерді еске ала отырып, мұсылман қауымын осы оқиғалардан ғибрат алуға шақырады. Дастанның негізгі тақырыбы ислам құндылықтары мен діннің беріктігі, әділдік идеясы, Мұхаммед пайғамбардың сахабаларының өмірін, діни сенімді, Құран мен пайғамбар жолын дәріптеу сөз болған.

Сыр сүлейлері шығармаларында пайғамбарлар тұлғасының көрініс беруі, елдік ұстанымызды нық қалыптастыруда маңызы зор.

«Діни-ағартушы кітаби ақындарымыздың алғашқы қалам тартқан мәселесі – дін мәселесі. Қазақ елінің ұлт ретінде оянуы, есін жиюы, болашақ үшін күресі, ең алдымен елдің дінін сақтап қалуымен тығыз байланысты қарастырылды. Құран сүрелерінің, ондағы қызықты хикаяларды, ежелгі пайғамбарлар мен олардың діни, қоғамдық қызметтерін қисса-дастан еткен» [4, 56-б.].

Мұсылмандық Шығыста, соның ішінде түркі мұсылмандарына жете мәлім пайғамбарлар мен сахабалар есіміне қатысты әділдік, әдеп жөніндегі дастандар ерекше маңызға ие болған.

Дастанның негізгі кейіпкері – екінші халифа Омар ибн Хаттабтың ұлы Әбу Шашма туралы дерек береді. Өткен тарихты білудің маңыздылығын және оқырманға ғибрат алу керектігін ескертеді.

Ақырдың пайғамбары Нұр-Мұхаммед,  
Жолдасы қасындағы төрт шаһарияр.  
Төрт шерінің бірі Ғали, бірі Сыддиқ,  
Біреуі молла Оспан, әділ Омар [5, 261-б.].

Мұхаммед пайғамбар мен оның төрт әділ халифасы туралы сөз қозғалады. Бұл жерде төрт халифа атап көрсетіледі: Ғали (Әли ибн Әбу Талиб), Сыддиқ (Әбу Бәкір), Оспан (Осман ибн Аффан), Омар (Омар ибн Хаттаб).

Бір күні Әбу Шашма қасте болған,  
Жолына ата-анасы болған құрбан.  
«Жазылса осы ұлым!» – деп патша Омар,  
Тұтпаққа он ай ораза уағда қылған.  
Құдайым бұл мінәжатын қабыл алып,  
Ұғылы Әбу Шашма ол сауалған.  
Патша Омар оразасын он ай тұтып,

Уағдасын бастан-аяқ тамам қылған [5, 261-б.].

Әбу Шашма есімді кейіпкердің басына қатер төнеді. Қастықтың нақты сипаты ашылмаған, бірақ ол ауыр дертке шалдығуы немесе басқа бір қиын жағдайға тап болуы мүмкін. Мұны естіген ата-анасы баласының аман қалуын тілеп, Құдай жолында құрбандық шалады.

Құрбандық шалу – Алладан медет сұраудың бір көрінісі ретінде бейнеленеді. Исламда адамның ниеті мен дұғасы шынайы болса, Алланың оны қабыл ететіні айтылады. Ата-анасы ұлы үшін құрбандық шалып, оған шын жүректен дұға жасайды. Дастанда мұсылман әлемінде әділдігімен танымал болған екінші халифа – Омар ибн Хаттабтың есімі аталады. Баласы үшін дұға етіп, егер бала аман қалса, он ай бойы ораза ұстайтынын уәде етеді.

Исламда ораза – Аллаға құлшылық ететін бес парыздың бірі. Әдетте бір ай ораза ұстау парыз болып есептелсе, Омар он айлық оразаға уәде етеді. Оның сенімінің беріктігін, әрі оның әділ, әрі діндар басшы болғанын көрсетеді. Омардың тілегі орындалып, ұлы жазылып кетеді. Мұсылмандық дүниетанымда дұға ету – адамның Құдаймен байланысы болып есептеледі, ал шынайы ниетпен жасалған дұғалардың қабыл болатынына сенім бар. Бұл жерде Құдайдың әділдігі мен мейірімділігі дәріптеледі, яғни шынайы ниетпен сұралған тілек қабыл болады, егер адам уәде берсе, оны орындау міндет деген ой жатыр.

Омар өзінің берген уәдесін ұмытпай, толықтай орындап, сөзінде тұратын, әділетті адам екенін көрсетеді. Исламда уәдеде тұру – маңызды құндылықтардың бірі.

Бұл оқиға арқылы ақын адамгершілік қасиеттерді, діни сенімнің беріктігін және әділдік ұстанымын насихаттайды.

Қазақ ақын-жыраулары мен Шығыс шайырлары пайғамбарымыздың киелі есімін ілтипатпен еске алып, алдымен ауыздарына Алланы, екінші Хақ, яғни пайғамбарды алады. Өсиет, өнеге айтса да, елді бірлікке, тірлікке, жақсылық жасауға, ізгілікке шақырса да бір Аллаға, пәрмен иесі пайғамбарға жүгініп отырады [6, 8-б.].

«...Жалпы исламның қалыптасу тарихына көз жүгіртсек, оның өкілдері ислам дінінің байрағы көркем мінезде деген қағида арқылы исламды дүние жүзіне таратқан. Көркем мінезді адам адамгершілік нормаларды жоғары қойып, имандылық жолын ұстанады. Адамгершілік нормалары Құранда жасауға болмайтын, яғни «харам» болып саналатын нәрселер және жасалуға тиісті нәрселер жиынтығы – «халал» болып бөлінеді. Қазақ халқы ежелден өзінің адамгершілік, парасаттылық, адалдық, қайырымдылық, ізеттілік қасиеттерімен көзге түскен, имандылық қасиетті зор бағалаған. Сондықтан имандылық, адамгершілік тәрбиесі мұсылмандық және ұлттық дәстүрлердің бірі болған», - [7, 82-б.] деген тұжырым жасалған. Олай болса, дастан кейіпкері жасалған имандылық жолын ұстанған. Әбу Шашма бойындағы нәпсіқұмарлықты әшкереп етіп, мұсылманның иман шарттарына қарсы деп көрсеткен.

Дастанда Шашманың нәпсіқұмарлыққа жол беріп, қыздың арын төгіп, мақсатын орындайтын жерін ақын былайша суреттейді:

Көңілі бұзылды қызды көріп,

Ол қыздан үміт етті бала келіп.

Қызға айтты: «Мақсатымды бітір», – деді

Болмаса кетемін мен сені өлтіріп! [5, 262-б.].

Дастанның қысқаша сюжеті мынандай сегіз желімен өрбиді. Дастан кейіпкері Әбу Шашманың күнәсін жазасы жуып, Алла рақымына бөленіп, жаннаттың сегізін аралауы, Алланың кешіріміне о, дүниеде тап болуын дәріптеуінде еді.

1. Бірінші желі сахабалардың бас қосуымен басталады. Олар пайғамбар Мұхаммедті (с.ғ.с.) сағынып, оның ілімін қайта еске түсіргісі келеді. Құранды тыңдауға ниеттеніп, халифа Омарға өтініш айтады. Сахабалардың өтініші, Құран оқып, тыңдауды қалайды. Пайғамбар

Мұхаммедтің (с.ғ.с.) сөздерін еске алып, рухани тазаруды көздейді. Өтініштерін білдіру үшін халифа Омарға келеді.

Омар сахабалардың тілегін құптап, дұрыс шешім қабылдайды. Барлық адамның мешітке жиналуын сұрайды, өйткені мешіт – қасиетті орын. Өзі ұлын ертіп мешітке баратынын айтады. Осылайша, дастанда діни рәсімдерді ұжымдық түрде орындау, мешіттің білім мен құлшылық ордасы ретінде маңыздылығы, Құран оқуға деген ерекше құрмет көрініс табады.

Әннан соң ал Шашманы барды алып,  
Жиналған сақабалар хабарланып.  
Мысалы, пайғамбардың дауысындай,  
Оқиды неше түрлі әуез салып.  
Есіткен сахабалар зар-зар жылап,  
Сол жерде отырыпты естен танып.  
Бір уақта «Рахмет, жарайсың!» деп,  
Тарқасты сахабалар рахаттанып [5, 261-б.].

2. Екінші желі. Сахабалар Құран оқылғанын тыңдауға дайындалады. Жігіт әуезді, көркем дауысымен Құран оқиды. Дауысы пайғамбар Мұхаммедтің (с.ғ.с.) дауысына ұқсайды. Құран оқудың әсерінен сахабалар терең тебіреніп, көздеріне жас алады. Барлығы рухани күйге еніп, естен танып қалатындай әсер алады. Бір уақыттан кейін өздерін жинап, қуанышпен тарасады.

3. Үшінші желі. Оқиганың өрбуі, шиеленісуі Жөһіт пен патша ұлының кездесуінен басталады. Құран оқып болған соң, бала мешіттен үйіне қарай қайтады. Жолда бір жөһітті кездестіреді. Жөһіт оның жүзі сарғайып кеткенін байқап, себебін сұрайды. Шашма оған өзінің ауыр дертке ұшырағанын, бірақ Алланың оны сауықтырғанын баяндайды.

Жөһіт оның әлсірегенін байқап, оған ем ретінде дәрі ішуді ұсынады. Бұл дәрінің «ауырған жанды бірден сауықтыратынын» айтып, оған шарап береді. Ол Жөһіттен «дәрінің» атын сұрайды. Жөһіт оның шарап екенін мойындайды. «Бұл кез келген ауруға шипа», – деп сендіруге тырысады. Шашма оған Исламда шараптың арам екенін айтып, ішуден бас тартады.

Шашма айтты: «Арам нәрсе, керегі жоқ,  
Егерде қажет болса, өзің-ақ соқ!  
Ішпекке бұйырмаған Алла Тағалам,  
Сен неге ұсынасың маған өрт-шоқ?!» [5, 262-б.].

Шариғатта оны ішуге рұқсат етілмеген, сондықтан қабылдай алмайтынын айтады. Жөһіт жігітті көндіру үшін оны алдап-сулап бір шыны арақ ішкізеді. Ол есінен танып, мас болып, өзін билей алмай, естен айырылған күйге түседі. Сұлу қызды көріп, оның сұлулығына елтіп, нәпсіқұмарлық сезімі оянады.

Жөнелді бір шынысын ішіп алып,  
Есірік, бейуыш боп, естен танып.  
Отырған оңашада бір қыз көрді,  
Жан-жаққа келе жатса көзін салып.  
Көңілі бұзылады қызды көріп,  
Ол қыздан үміт етті бала келіп.  
Қызға айтты: «Мақсатымды бітір, - деді, -  
Болмаса кетемін мен сені өлтіріп!» [5, 262-б.].

4. Төртінші желі. Шашма шарап ішкеннен кейін есінен айырылып, өз-өзіне ие бола алмайды. Ол нәпсіге ерік беріп, жолда кездескен Зибә есімді қызға жаман оймен жақындайды. Бұл әрекет оның адамгершілік қасиетін жоғалтып, хайуандық күйге түскенін көрсетеді.

Әбу Шашма – тағдыр тәлкегіне түскен жас жігіт. Оның күнә жасауы исламдық этикалық нормалардың бұзылуымен суреттелген. Бірақ өз қателігін түсініп, шынайы тәубеге келеді. Оның образын ашуда діни-философиялық тұжырымдарға сүйену маңызды. Ал, Омар – әділ билеуші. Ислам заңдарына қатаң бағынады, тіпті өз ұлына да кешірім жасамайды. Бұл исламдағы әділеттіліктің жоғары принциптерін байқатады. Ғалымдар бұл ислам құндылықтарының көрінісінен туған ойлар деп бағалайды.

Зиба – ар-намысын қорғаған әйел бейнесінде суреттеліп, Оның күнәсін әшкерелеп, әділдікті талап етіп, исламдағы әйелдердің құқығы мен олардың қоғамдағы рөлін аша түседі.

Қыз жігітке оның қателігін түсіндіргісі келеді. Оған Алладан қорқу керектігін ескертеді: біріншіден, «Құдайдан қорықпайсың ба?»- деп, оның діни сеніміне әсер етпек болады. Екіншіден, «Әкесі – әділ халифа Омар» екенін еске салады. Үшіншіден, ақыретте бұл қылығы үшін жауап беретінін ескертеді.

Бұл жерде қыз ақылды, діндар, адал жан ретінде көрінеді. Өзінің ар-намысын сақтап қана қоймай, күнәға батып бара жатқан Шашманы тоқтатуға тырысады. Шашма нәпсісіне толық ерік беріп, күнәсін жасайды. Қыз оған ескерту жасағанымен, оның сөзі шараптың кесірінен санасына жетпейді. Бірақ Зиба бұл әрекетті жасырмайтынын, егер Алла қаласа, бұл күнәні халықтың бәрі білетінін айтады. «Бұл құпияны адамдарға айтпасам да, Алла біледі», - деп, әділ соттың бәрібір орнайтынын түсіндіруі арқылы ақын кәпір мен мұсылманның некелесуі ислам шарифатына жат деген ойды айтпақшы болған.

Әбу Шашма өзінің жасаған күнәсін ұмытып, бұрынғы өмірін жалғастыра береді. Күнәсі жасырын қалмайды, уақыт өте келе ақиқат ашылады. Арада бір жыл өткен соң, мәжілісте отырған сахабалардың ортасына бір жас қыз келеді.

Отыр еді мәжілісте сахабалар,  
Бір жас қыз бала арқалап сонда жетті.  
Омарға ол қыз келіп, деді: «Тақсыр!  
Менде бар айтатұғын бір арыз-сыр.  
Есітіп хабарыңызды келіп тұрмын,  
Жазықсыз мендей жанға рахым қыл?!» [5, 263-б.].

5. Бесінші желіде оқиға қыз Омарға келіп, әділдік сұрап арыз айтуымен өрбиді. «Мен жазықсыз жанмын, маған әділдік жаса!» – деп өтініш жасайды. Омар қызды тыңдауға дайын екенін, егер әділдік іздеп келген болса, көмектесетінін айтады. Қыз өзінің жағдайын ашық баяндайды. «Мен сізге жақынмын» деп, бұл істің Омарға тікелей қатысы бар екенін меңзейді. Ол кейін: «Бұл бала – сіздің ұлыңыздың баласы!» – деп шындықты жария етеді. Бұл сөз мәжілістегілер үшін күтпеген жаңалық болады. Қыз өзінің басынан өткен оқиғаны егжей-тегжейлі айтып береді. Әбу Шашманың шарап ішіп келіп, өз еркінсіз күнәға итермелегенін баяндайды. Өз еркімен көнбегенін, бірақ Шашманың тоқтамай, дегенін жасағанын түсіндіреді. Дастанның Шығыстық дәстүр нәзирагөйлiкпен жазылған, мұсылмандық мәдениеттің ықпалынан туғаны анық.

Қарасақал Ерiмбет ел iшiне кеңiнен тараған арабша, парсыша дiни шығармалардағы Мұхаммед пайғамбарды уағыздау туралы өткен тарихтан хабар бередi. Дастанның ғибраттық мәні мұсылман аңыздары мен мифтері, Құран қағидаларын адами құндылықтармен сәйкестендіріп суреттейді.

Ақырында Алла Тағала мұндай қылды,  
Жүріп ем айтпайыншы ұялар, - деп  
Амалсыз сізге келдім білдірмекке.  
Халық көріп сырттан өсек қылар-ау - деп» [5, 263-б.].

Зиба басында оқиғаны ешкімге айтпауға тырысып, «Егер Құдай өзі қаламаса, бұл сыр бәрібір ашылады»- деп түсінеді. Уақыт өте келе халық арасында өсек тарай бастайды, сондықтан Омардың алдына келіп, шындықты айтуға мәжбүр болады.

Халифа Омар өз ұлы Әбу Шашманың мінезін бұрын бұзық деп санамағанын айтады. Сондықтан қыздың сөзін қабылдас бұрын, оны айғақтармен дәлелдеуді талап етеді. Әділетті болу үшін Зибадан ант сұрайды. Зибә өз сөзінің шынайылығын көрсету үшін ант ішуге дайын екенін білдіреді. Қыз алдымен Құдайдың алдында, содан кейін өзінің ар-ожданы алдында шындықты растайды. Омар анттың маңыздылығын түсініп, шешім қабылдау үшін сыртқа шығады.

6. Алтыншы желі. Омардың әділетті билеуші ретінде ұлының жасаған күнәсі туралы естіп, қатты күйзеліске түсуімен жалғасады. Оның «екі беті оттай жанып» тұр, бұл оның ұяттан өртеніп тұрғанын білдіреді. Омардың ашуы мен күйзелісі қатар өрбиді, өйткені бұл істі жасаған өзінің ұлы. Әкесінің ашулы үнін естіген Әбу Шашма не болғанын түсінбей, ішіп отырған тамағын тоқтатып сұрақ қояды. Омар оған сұрақ қойып, жолда кімдерді көргенін, қандай жағдайлар болғанын еске түсіруді талап етеді. Басында Әбу Шашма тек жөһітті кездестіргенін, оның дәрісін ішкенін ғана мойындайды. Омар одан толық шындықты сұрайды, әсіресе жолда көрген қыз туралы сұрағанда, Әбу Шашма үнсіз қалады. Ақырында, баласы өз кінәсін толық мойындап, жөһіттің алдауымен күнәға барғанын айтады. Омар ашуға булығып: «Бұл дүниенің қызығын көрдің, енді жазасын да көресің!» – деп кесімді шешім айтады. Шарифат заңы бойынша Әбу Шашмаға тиісті жаза қолданатынын білдіреді. Бұл жерде Омардың әділ билеуші екені айқын көрінеді. Өз баласы болғанына қарамастан, оған кешірім жасамайды. Заң барлығына бірдей қолданылуы тиіс, сондықтан шарифат үкімі орындалуы керек. Әбу Шашма өзінің күнәсін мойындап, нәпсіге ергенін түсінеді. Бірақ өзінің халық алдында масқара жүзіқара болуын қаламайды.

...Онысыз да болып тұрмын өзім нала,  
Тағдырдың бұл ісіне бар ма шара?!  
Өлтірсең үйде өлтір, атажаным,  
Халыққа етпе мені жүзіқара?!» [5, 264-б.] – деп өтінеді.

Оның бұл сөзі оның өлімнен емес, халықтың алдында абыройын жоғалтудан қорқатынын білдіреді.

Омар оған ашуланып:

Балаға айтты Омар: «Ая, надан!  
Ақылсыз болғаның не, мұнша жаман?!  
Халықтан ұяламын деп айтасың,  
Жаратқан, ұялмайсың ба бір Құдайдан?!» [5, 265-б.] – деп, оның ең үлкен қатесін

бетіне басады. Бұл исламдағы «Адам ең алдымен халықтан емес, Алладан қорқуы керек» деген қағиданы көрсетеді.

7. Жетінші желі. Омардың Әбу Шашманы жазалауға қатысты қатты қиналып жүрген сәтінде, Алладан арнайы пәрман келуімен баяндалады. Бұл пәрманда «оны халықтың арасында өлтір» деген үкім беріледі. Исламдағы Алланың әділдігі мен жаза мәселесінің маңыздылығын көрсетеді. Алланың тікелей шешімі болғандықтан, Омар оған күмәнсіз бағынып, «Дүре соғыңдар!»- деп бұйрық береді.

Әбу Шашма қатты қателікке ұрынғанымен, бүкіл өмірінде ешкімге бағынбаған, еркін жүрген адам еді. Бірақ шарифат заңы бойынша, оны қатты жаза күтіп тұр. Сахабалар оны қол-аяғын арқанмен байлап, құрма ағашына керіп қояды. Бұл жаза Исламдағы әділеттілік қағидасының қатаң орындалатынын көрсетеді. Жазаны орындаушы сахаба Абдулла өте күшті адам болып сипатталады.

Ол Омарға:

...Мен егер бар күшіммен дүре соқсам,  
Болады тау мен тастар пара-пара» [5, 265-б.] – деп ескертеді.  
Бірақ Омар:  
«Ұра бер бар күшіңмен! – деді Омар,

Көңліме менің-дағы сен қарама!» [5, 265-б.] – деп, әділеттілікті бірінші орынға қояды. Бұл жерде Омар өз ұлын аямағанын, оны да басқа қылмыскерлер сияқты тең дәрежеде жазалағанын көреміз. Исламда заң барлығына бірдей – бұл әділеттілік принципін Омардың әрекеті дәлелдейді.

Әбу Шашма жазаның ауырлығын түсініп, Алладан кешірім сұрап, дұға етеді. Бұл оның тәубеге келгенін, өзінің күнәсін толық мойындағанын көрсетеді. Ол Алладан кешірім сұрап, оған әділдік пен мейірімін төгуін жалбарынады.

Әбу Шашма Алланың бұрынғы пайғамбарларға берген сабырын еске алып, өзі үшін де сондай сабырлық сұрайды. Исмаилдің құрбандыққа шалынар алдындағы сабырын есіне түсіреді. Жүсіп пайғамбардың (ағаларынан қастық көргенін, құдыққа тасталғанын, кейін құлдыққа сатылғанын, бірақ сабыр етіп, ақыры патша болғанын) мысалға келтіреді. Аюб пайғамбардың (барлық байлығынан, денсаулығынан айырылып, бірақ сабыр етіп, ақыры Алланың мейіріміне бөленгенін) есіне алады. Бұл мұсылманның Алланың әділдігіне сенетінін, бірақ сол сынақтарға шыдауға сабыр сұрайтынын көрсетеді. Абдулла он дүре соғады, бұл өте ауыр жаза. Сахабалар Омарға қарап, оның шешіміне пікір білдіруге дайындалып жиналады. Жиналған сахабалар Әбу Шашманың қатты қиналып жатқанын көріп, Омарға өтініш жасайды.

«Ей, Омар, арызымызды тыңда!

«Өтініш біз айтамыз сізге,

«Шашманың жүз дүресінің орнына,

Ұрыңыз он дүреден бізге?!» [5, 267-б.].

Бұл олардың жанашырлығын, мейірімділігін және бауырмашылдығын көрсетеді. Омар сахабалардың өтінішін қабылдамайды. Шығыс елдерінде адамға деген құрмет зор болғанмен: «Бұл жаза адамдардың өзара келісімімен емес, Алланың үкімімен берілген» деп жауап береді. Алланың әміріне ешкім араласа алмайды, оны жұмсарту немесе өзгерту мүмкін емес. Бұл исламдағы «әділет барлығына бірдей, оны ешкім өзгерте алмайды» деген қағиданы білдіреді. Омар Абдуллаға «Жаза тоқтамайды, он дүре ұр!» деп бұйырады. Әбу Шашма таяқтың ауырлығына шыдамай, атасына жалбарынады.

«Етіме таяқ батты, ая, баба,

Бұл істі салған маған һақтағала?!

Тіліне бір жөһіттің азғырылдым,

Құданың құдіретіне бар ма шара?!» [5, 267-б.]

Бірақ Омар оған:

«Етіңе таяқ батса не қылайын,

Ризасың әміріне бір Құдайдың?!» [5, 267-б.] – деп сенің таяқ жегенің – менің де жүрегіме ауыр тиеді, бірақ Алланың заңын орындау керек деп ой түйеді.

Әбу Шашма: «Маған демалуға мүмкіндік беріңіз!»- деп өтінеді. Бірақ Омар бұл өтінішті қабылдамайды. Омардың Алланың бұйрығына бағынатынын, әділдікті жеке сезімдерден жоғары қоятынын көрсетеді. Таяқтың соққысы қатты болғандықтан, Әбу Шашманың көзіне қан аралас жас келеді. Әбу Шашма таяқтың ауырлығына шыдап жатып, анасын көруге рұқсат сұрайды.

«Атажан, арызым бар, сөзді тыңда,

Анамды шақыртыңыз, келсін мұнда!» [5, 267-б.]- деп өтінеді.

Бұл оның анасына деген махаббатын, ана алдындағы парызын өтегісі келетінін білдіреді. Ол тек өзі үшін ғана емес, анасы үшін де уайымдайды:

«Армансыз, жүзін сүйіп, мен кетейін,

Қалмасын жазған анам ол да арманда!» [5, 267-б.]- дейді.

Омар оған «Алланың тағдырына разы бол!» деп жауап береді. Егер Әбу Шашма жазадан аман қалса, тірі көреді, ал егер өлсе, о дүниеде анасы оны күтіп алады. Бұл

исламдағы «тағдырға сену және ақыретте қайта қауышу» сенімінің көрінісі. Яғни бұл дүниеде айырылу уақытша ғана, егер адам иманды болса, ол жақындарымен жаннатта қайта қауышады. Ол әкесінен «Соңғы рет сіздің жүзіңізді сүйейін», - деп өтінеді. Бірақ Омар бұл өтінішті де қабылдамайды. «Бұл – менің бұйрығым емес, Алланың үкімі деп Алладан қорқатынын айтады. Оның жеке сезімдерін шарифаттың талабынан жоғары қоя алмайтынын дастанда осылай береді. Әділетті болу үшін өзін де, баласын да сынаққа салады. Ол қайтадан таяқ жеген соң, өзінің тіршіліктен үмітін үзгенін түсінеді. «Енді тіршіліктен күдер үздім, анаммен қияметте қауышармыз», - деп, о дүниеге дайындалғанын білдіріп, оның өз тағдырын қабылдағанын, Аллаға толық мойынсұнғанын көрсетеді. Жанындағы сахабалармен қоштасып, жаннатта кездесеміз деп сенім білдіреді.

Сахабалар бұл жағдайға жүректері елжіреп, «Біз өз жанымызды пидә етуге дайынбыз!» - деп Омарға қайта өтінеді. Омар ешкімді бұл іске араластырмайды, себебі бұл Алланың әділдігі екенін ескертеді. Сахабалар көздеріне жас алып жылайды, бірақ Омар шешімін өзгертпейді. Жаза 80 дүреге жеткенде, бір сахаба анасына хабар жеткізеді. Молда анасына: «Омар Шашмаға қаһар етті, ол өлім аузында жатыр, соңғы рет анасын көре алмай қиналуда» - деп жеткізеді. Анасы алғашында сенбей, қатты күйзеліске түседі.

Шашыма мен анасының толғанысы психологиялық жан тебіренісі дастанда көркем өрнектелген. Аллаға мінәжат айтып жалбарынуы ислами көзқарас, азаматтық ұстанымды айқындайды.

8. Сегізінші желі. Шындықты түсінген анасы есінен танып, ауыр күйге түседі. Бұл исламдағы ананың баласына деген терең махаббатын, ананың баласы үшін ең үлкен уайымы – оның қиналуы екенін көрсетеді.

Анасы баласын соңғы рет көру үшін асыға жетеді, бірақ келгенде баласы өмірден өтіп кеткен.

Айналайын, жан балам,  
Пана бол Алла тағалам!  
Бір көруге зар болып,

Еңіреп келді сорлы анаң! [5, 269-б.] – оның кешігуіне деген өкініші ажалдың ерте ме, кеш пе, әр адамды тауып алатыны, ешкім оны өзгерте алмайтыны баяндалады.

Ажал мен тағдыр арасындағы байланыс Құран Кәрімде: «Ешкім де Алланың бұйрығынсыз өлмейді. Ол белгілі уақытта тағайындалған» - деген Әли Ғымыран сүресіндегі 145 аятта берген [8]. Анасы енді ұлымен сөйлесе алмайтынын түсінген соң, жоқтау айтып, Аллаға мінәжат етеді. Баласының қазасын қабылдай алмай, Құдайдан сабыр сұрап жалбарынады, бірақ Құдайдың шешіміне қарсы келе алмайтынын түсінеді. Анасы өмірдің қысқалығы мен жалғандығына налиды. «Бір күншідей болмады, дүние шолақ, жалған-ай!» – деп, бұл өмірдің уақытша екенін түсінеді. Исламда бұл дүние – сынақ орны, мәңгі өмір – ақыретте деген сенім бар. Бұл дастан осы түсінікті терең көрсетеді. Әбу Шашма дүниенің қызығын дұрыс көре алмады. Иманды, діндар адам болса да, бір сәттік қателік оның өмірін қиып кетті. Анасы ұлының кішкентай кезін, оның діни білімі мен ерекше даусын еске алады. Баласының Құран оқыған әуезді үні құлағынан кетпейтінін, ұлынан үлкен болашақ күткен адам екенін, бірақ күнәнің кесірінен бәрі аяқталғанын сезінеді. Баласының иманды жан болғанын тілейді.

Кеудеңе иман орнасын,

Құдайдың өзі қолдасын! [5, 270-б.] – анасы ұлының жан дүниесінің таза, рухының тыныш болуын қалаған. Исламда адам өмірден өткен соң, оның рухына жасалған дұға оның ақыреттегі жағдайына әсер етеді. Анасы баласының рухының бейбіт болуын, оны Алланың қолдауын сұрайды.

Ақиретте Үрләйім,

Болғай сенің жолдасың! [5, 270-б.] – оның жаннатта жоғары дәрежеге жетуін тілеп, исламда жаннаттағы сұлу періштелердің бірі Үрләйімге жаннаттағы ең жақсы орындардың біріне лайық екенін айтады.

Өмірің қысқа, құлыным,

Алланың жазуы болғасын [5, 270-б.] – анасының тағдырды мойындауы. Баласының ерте өмірден өткені тағдырдың жазғаны екенін түсінеді.

Алдыңнан құдай жарылқап,

Әр ісінді оңдасын! [5, 270-б.] – оның тек ақыреттік өмірі жайлы тілек айтып тоқтайды. Исламда өмірдің ұзақтығы емес, адамның қалай өмір сүргені маңызды деген сенім бар. Ислам сенімінде ақыретте адамдарға олардың жасаған амалдарына сай мәңгілік мекен беріледі: иманды жандар жаннатқа, ал күнәлі жандар тазарғанша азап шегеді. Баласының күнәлары кешіріліп, бірден жаннатқа баруын тілеп, соңғы рет құшақтап, бетінен сүйіп, оның қазасын толық қабылдауға тырысады. Бірақ бұл оған өте ауыр, себебі «Қалай қисын сорлы ана, көзінің ақ пен қарасын?!» – деп, өзінің өміріндегі ең қымбат адамын жоғалтқанын түсінеді. Бұл жолдар ананың балаға деген шексіз махаббатының символы болып табылады.

Мұнан соң да он сан рет дүрелепті,

Дем бітіп, Әбу Шашма жан беріпті.

Сол жерде өз аузынан кәлима айтып,

Онан соң ақиретке жөнеліпті [5, 271-б.].

Бұл исламдағы «Кім соңғы демінде кәлима айтса, жаннатқа кіреді» деген сеніммен үйлеседі.

Әбу Шашма қайтыс болғаннан кейін де, оған берілген жаза толық орындалу үшін он дүре тағы соғылады.

Құдайдың орындалсын әмірі деп,

Он дүре өлген соң да соғылыпты

Ұрғанын бастан-аяқ санағанда,

Есебі толығынан жүз болыпты [5, 271-б.].

Исламдағы әділеттің толық жүзеге асуы керек екенін білдіреді. Шарифат заңы толық орындалған соң, Омар баласының жанына барып, оған деген махаббатын білдіреді.

«Жанымның рахаты кеттің бе?!» деп,

Жүзіне жүзін қойып сүйді дейді.

«Жан балам, ақиретте қауышармыз!»

Деп Омар басын төмен иді дейді [5, 271-б.] – деп, ұлына соңғы рет көңіл білдіреді. Омар баласының әділ соттан өткеніне қайғырады, бірақ бұл шешімге қарсы келе алмайды.

«Ұғыл жоқ енді маған сендей асыл!»

Деп Омар жылап-еңіреп тұрды дейді.

Омардың жылағанын халқы көріп,

Баршасы түгел егіліп тұрды дейді [5, 271-б.] – оның жүрегіндегі қайғыны Аллаға тәуекел етіп, баласымен ақыретте қауышатынына үміт артуынан байқаймыз. Омардың жылағанын көрген халық та түгел егіл-тегіл жылайды. Бұл исламдағы әділеттің каталдығына карамастан, адамдардың жүрегі жұмсақ екенін көрсетеді. Шарифат әділетті талап етеді, бірақ адамдар жақынының қазасына қайғыруы табиғи құбылыс. Халық пен сахабалар «Он күндей бейуыш болып, дүниеден бейхабар болды»- деген ақын тұжырымы Әбу Шашманың қазасын халық ауыр қабылдап, оның өз қауымына, қоғамына қадірлі адам болғанын аша түскендігінде еді.

Бір күндері Алладан хабар келеді – Әбу Шашма жаннатқа кіргені туралы.

Пейішке Әбу Шашманың барғандығын,

Хабарлап білдіріпті Алла Жаппар.

Жүз мыңға басшы қылып Әбу Шашманы,  
Қолынан жіберіпті ақ пайғамбар! [5, 271-б.] - деген жолдардан оның күнәсі ауыр болса да, шынайы тәубесі мен жазасы күнәларын жуып кеткенін, о дүниеде үлкен дәрежеге ие болғанын, өмірі сынақ болғанымен, соңында Алланың рақымына бөленгенін білдіреді. Сегіз жаннатты аралап, пайғамбарлармен, Адам атамен, Дәуіт пайғамбармен бірге жүреді.

Дұшпан ит не істемейді тіршілікте,  
Ақырын әр жігіттің Құдай сақтар!  
Өзезіл әрқашанда азғырады,

Салмаққа жолсыз шатқал қатпар-қатпар [5, 272-б.].

Адам өмірінде түрлі сынақтарға тап болатынын, кімде-кім Аллаға сеніп, тәубеге келсе, түптің түбінде құтылатынын білдіреді. Исламда «Шайтан адамды азғырады, бірақ Алла кешірімді» деген қағида бар.

Ғалым Б. Кәрібозұлы: «Сыр сүлейлері шығармашылығында қазақ қоғамының дамуында үлкен рөл атқарған діни-ағартушылық ағым, ой-сана жан-жақты жырланды. Халықты әлемдік өркениетке жетелейтін осы діни-ағартушылық ағым Сыр сүлейлері шығармашылығында әртүрлі жанрлар мен жанрлық түрлердің мазмұнына айналды.

Ислам дінінің қағидаттары мен шариғат заңдары насихатталған бұндай шығармаларда қазақ халқының ұлттық дүниетанымы, діни сенімі, педагогикалық-дидактикалық көзқарастары мен ұстанымдары қоса жырланды. Бұл қазақ әдебиеті үшін мүлдем жаңа мазмұн болатын» [9, 4-б.]. Ғалымның осы пікіріне сүйенсек, Қарасақал Ерімбет жырлаған «Әбу Шашма» дастанында діни-ағартушылық ой-сана жатыр екен. Ұлттық дүниетанымызда мұсылман дінінің шарттарын насихаттаған бұл дастанда ақын ислам дінінің құдіретін уағыздап, имандылыққа шақырған.

### **Қорытынды**

Қарасақал Ерімбеттің «Әбу Шашма» дастаны – исламдық мазмұндағы діни-насихаттық туынды. Дастанның басты идеясы – имандылық, әділдік және күнәдан тазаруға үндеу. Дастанда Мұхаммед пайғамбардың сахабаларының өмірі, олардың Алла жолындағы адалдығы мен әділдігі кеңінен сипатталады. Сонымен қатар, екінші халифа Омар ибн Хаттабтың ұлы Әбу Шашманың өмірі арқылы адамгершілік, сенім және тағдырдың жазмышшы туралы маңызды ғибрат айтып, терең ой түйген.

Дастанның мазмұны исламдық құндылықтарды дәріптеумен қатар, адамның нәпсісіне еріп, күнәға батып, кейін оның ауыр зардабын тартатынын көрсетеді. Әбу Шашма – діни білімі жоғары, иманды жас жігіт болғанымен, жөһіттің азғыруына түсіп, тыйым салынған шарапты ішеді. Соның салдарынан ол үлкен күнәға батып, өз тағдырын қайғылы жолға бағыттайды. Ол өз қателігін мойындап, тәубеге келеді, алайда исламдық әділет заңы оны жазасыз қалдырмайды.

Омар ибн Хаттаб – әділ билеушінің үлгісі ретінде суреттеледі. Өз ұлының күнәсін кешірмей, Алланың әмірін толық орындайды. Бұл исламдағы әділеттіліктің жоғарғы принциптерін бейнелейді: заң бәріне бірдей және оған ешкім араласа алмайды. Сонымен бірге, оқиға адам баласының құдайға шынайы сенімі мен тәубеге келуі арқылы күнәлардан арылуға болатынын көрсетеді. Әбу Шашма соңғы демінде кәлима айтып, жаннатқа лайықты болғаны баяндалады.

Қазақ әдебиетінде діни-ағартушылық бағытты ұстанған ақындардың шығармалары – рухани мұрамыздың маңызды бөлігі. Әсіресе, Сыр өңірі ақындарының исламдық құндылықтарды ұлттық дүниетаныммен үйлестіре жырлауы – халқымыздың рухани тұтастығын нығайтуға септігін тигізді. Олардың жырларында діни-имандылық мәселелері ғана емес, ұлттық болмыс пен қазақы таным жүйесі көрініс тауып, қоғамға терең ой салатын тұжырымдар ұсынылған. «...Осы тұрғыда Сыр ақындарының діни ой-пікірлерін

дінтанымдық тұрғыдан зерттеуді қолға алып, ондағы негізгі тұжырымдар мен қағидаларды қазіргі қоғам өмірімен байланыстыра қайта жаңғыртудың өзектілігі байқалады. Оның бір себебі Сыр ақындарының исламның негізгі қағидаларын қазақ халқының өзіндік дүниетанымы мен ділімен, ұлттық ерекшеліктерімен сабақтастыруымен байланысты» [10, 92-б.].

Дастан ислам діні мен оның құндылықтарын насихаттай отырып, әрбір адамға өмірлік сабақ береді. Күнәдан сақтануға, әділетті болуға, тәубеге келуге және тағдырға мойынсұнуға шақырады. Дастан діни-ағартушылық тұрғыдан маңызды мұра болып табылады және оның мазмұны қазіргі оқырманға да өзекті болып қала береді.

Қазақ әдебиетін тақырыптық-идеялық жағынан байыта түскен бұл дастанда шығыстық үлгідегі дастаншылдық сақталған. Мұсылмандық пен ұлттық әдебиетті ұштастыра отырып, гуманистік идеяны аша түскен.

*Мақала ҚРҒЖБМ Ғылым комитетінің гранттық қаржыландыруымен №АР19680346 «Сыр сүлейлері шығармаларындағы Шығыстық дәстүр» ғылыми жобасы аясында жүргізілді.*

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Тулебаева А.Т. Сыр бойы ақын-жыраулары поэзиясындағы философиялық дүниетаным және педагогикалық көзқарастар: Философия докторы (PhD) ... дис. – Қызылорда, 2024. – 197 б.
2. Жанбершиева Ұ., Оралова Г.С., Төлебаева А.Т., Камешева Г.А. Сыр сүлейлерінің (Тұрмағамбет, Жүсіп, Омар) мысал өлеңдеріндегі Шығыстық дәстүр // Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2023. – №4(145). – Б. 121–131.
3. Оралова Г., Жанбершиева Ұ., Төлебаева А. Сыр сүлейлері шығармаларындағы діни-ағартушылық идея. – Қызылорда: Тұмар, 2024. – 248 б.
4. Қазақ әдебиетіндегі кітаби ақындар дәстүрі. Халықаралық ғылыми-теориялық конференция жинағы. – Түркістан: Тұран, 2009. – 380 б.
5. Ерiмбет Көлдейбекұлы. Ұлағат сөзім ұрпаққа. – Алматы: Маржан, 1995. – 302 б.
6. Күмісбаев Ө. Алтын қазық. – Алматы: Қайнар, 2012. – 512 б.
7. Кәрібозұлы Б., Игенбаева Р. Сыр сүлейлері шығармаларының ұлттық, тәлім-тәрбиелік тағылымы: ғылыми-танымдық кітап. – Алматы: Арыс, 2019. – 168 б.
8. Құран Кәрім, қазақша мағына және түсінігі / Ауд. Халифа Алтай. – Сауд Арабия. Мәдине, 1991. – 51 б.
9. Кәрібозұлы Б., Апенев Б. Сыр сүлейлері шығармаларындағы ұлттық дүниетаным сипаты: ғылыми-танымдық кітап. – Алматы: Арыс, 2018. – 128 б.
10. Кәрібозұлы Б., Әпенев Б., Игенбаева Р. Сыр сүлейлерінің әдеби мұрасы: монография. – Алматы: Қазақ тілі, 2020. – 320 б.

#### REFERENCES

1. Tulebaeva A.T. Syr boiy aqyn-zhyraulary poeziasyndagy filosofialyq dunietanym zhane pedagogikalыq kozqarastar: Filosofia doktory (PhD) ... dis. [Philosophical worldview and pedagogical approaches in the poetry of the poet-Zhyrau along the Syr Darya: dis.]. – Qyzylorda, 2024. – 197 b. [in Kazakh]
2. Zhanbershieva U., Oralova G.S., Tolebaeva A.T., Kamisheva G.A. Syr suleilerinini (Turmagambet, Zhusip, Omar) mysal olenderindegi Shygystyq dastur [The Eastern tradition in the verses of the Akyns of the Syrdarya (Turmagambet, Zhusup, Omar)] // L.N. Gumilev atyndagy EUU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2023. – №4(145). – B. 121–131. [in Kazakh]
3. Oralova G., Zhanbershieva U., Tolebaeva A. Syr suleileri shygarmalaryndagy dini-agartushylyq ideia [Religious and educational idea in the works of the Akyns of Syrdarya]. – Qyzylorda: Tumar, 2024. – 248 b. [in Kazakh]

4. Qazaq adabietindegi kitabi aqyндar dasturi [Traditions of book poets in Kazakh literature]. Halyqaralyq gylymi-teorialyq konferencia zhinagy. – Turkistan: Turan, 2009. – 380 b. [in Kazakh]
5. Erimbet Koldeibekuly. Ulagat sozim urpaqqa [My proverb to posterity]. – Almaty: Marzhan, 1995. – 302 b. [in Kazakh]
6. Kumisbaev O. Altyn qazyq [The Golden Peg]. – Almaty: Qainar, 2012. – 512 b. [in Kazakh]
7. Karibozuly B., Igenbaeva R. Syr suleileri shygarmalarynyn ulttyq, talim-tarbielik tagylymy: gylmi-tanyndyq kitap [National, educational and educational teachings of the works of the Akyns of Syrdarya: a scientific and educational book]. – Almaty: Arys, 2019. – 168 b. [in Kazakh]
8. Quran Karim, qazaqsha magyna zhane tusinigi [The Quran, the meaning and concept of the Kazakh language] / Aud. Halifa Altai. – Saud Arabia. Madine, 1991. – 51 b. [in Kazakh]
9. Karibozuly B., Apenov B. Syr suleileri shygarmalaryndagy ulttyq dunietanym sipaty: gylmi-tanyndyq kitap [The nature of the national worldview in the works of the Akyns of Syrdarya: a scientific and educational book]. – Almaty: Arys, 2018. – 128 b. [in Kazakh]
10. Karibozuly B., Apenov B., Igenbaeva R. Syr suleilerinin adebi murasy: monografia [Literary heritage of the Akyns of Syrdarya: a monograph]. – Almaty: Qazaq tili, 2020. – 320 b. [in Kazakh]

УДК 82.03; 82:81'255.2; МРНТИ 17.07.61  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.240>Г.Б. ТУСУПОВА<sup>1</sup>, Л.Н. ДАУРЕНБЕКОВА<sup>2</sup>, Е. АДАЕВА<sup>3</sup><sup>1</sup>кандидат филологических наукНациональный научно-практический центр «Тіл-Қазына» им. Ш. Шаяхметова  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: gulshat.bakyt24@gmail.com<sup>2</sup>кандидат филологических наук, доцентЕвразийский гуманитарный институт им. А. Кусаинова  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: lrdaurenbekova@gmail.com<sup>3</sup>кандидат филологических наук, старший преподавательНазарбаев Университет  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: yermek.adayeva@nu.edu.kz**ПЕРЕВОДЫ ЖУСУПБЕКА АЙМАУЫТУЛЫ: ОБРАЗЫ АВТОРОВ**

**Аннотация.** На сегодняшний день известно около тридцати переводов Жусупбека Аймауытулы, однако исходные тексты некоторых из них не найдены. Найденные переводы были изучены лингвистически в нескольких работах, в сравнении с текстами на русском языке. Однако в связи с тем, что Ж. Аймауытулы был не просто переводчиком, а политическим деятелем, «неточности» в переводах невозможно анализировать исключительно с лингвистической точки зрения, так как такие оценки перевода как «правильного» или «неправильного» не способны всесторонне объяснить изменения в текстах. Поэтому изучение переводов Ж. Аймауытулы во взаимосвязи с их контекстом с позиции теории «переписывания» позволяет в полной мере раскрыть социально-политические аспекты переводов.

В результате анализа было определено, с какой целью переводчик использовал стратегию адаптации. Были описаны компоненты стратегии – выбранные темы и методы. В работе, в соответствии с требованиями теории, использован сбор переводных текстов, кодирование и группировка по темам и методам. Результаты сравнивались с работами Ж. Аймауытулы и других деятелей того же периода, в которых выражались их политические взгляды. В результате сформировались новые мнения относительно переводов политического деятеля.

**Ключевые слова:** Ж. Аймауытулы, перевод, Алаш, переписывание, стратегия перевода, Лефевр.

---

**\*Цитируйте нас правильно:**

Тусупова Г.Б., Дауренбекова Л.Н., Адаева Е. Переводы Жусупбека Аймауытулы: образы авторов // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №3 (137). – С. 144–158. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.240>

**\*Cite us correctly:**

Tusupova G.B., Daurenbekova L.N., Adaeva E. Perevody Zhusupbeka Aimauytuly: obrazy avtorov [Translations of Jusupbek Aimauytuly: The Images of the Authors] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №3 (137). – S. 144–158. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.240>

Дата поступления статьи в редакцию 11.04.2025 / Дата принятия 30.09.2025

Г.Б. Тусупова<sup>1</sup>, Л.Н. Дауренбекова<sup>2</sup>, Е. Адаева<sup>3</sup>

<sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты

Ш. Шаяхметов ат. «Тіл-Қазына» ұлттық ғылыми-практикалық орталығы  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: gulshat.bakyt24@gmail.com

<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, доцент

А. Құсайынов ат. Еуразия гуманитарлық институты  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: lrdaurenbekova@gmail.com

<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

Назарбаев Университеті (Қазақстан, Астана қ.), e-mail: yermek.adayeva@nu.edu.kz

### Жүсіпбек Аймауытұлы аудармалары: авторлар образы

**Аңдатпа.** Бүгінде Жүсіпбек Аймауытұлының отызға жуық аудармасы белгілі болғанымен, кейбірінің түпнұсқа мәтіндері табылмаған. Табылған аудармалары бірнеше жұмыста лингвистикалық тұрғыда орыс тіліндегі мәтіндермен салыстырылып зерттелген. Дегенмен Жүсіпбек Аймауытұлының жай ғана аудармашы емес, саяси қайраткер екеніне байланысты, аудармалардағы «дәлсіздіктер» тек лингвистикалық тұрғыдан сараптау аясына сыймайды. Өйткені аударманы «дәл» немесе «қате» деп лингвистикалық бағалаулар мәтіндердегі өзгерістерді жан-жақты түсіндіруге қауқарсыз. Сондықтан да Ж. Аймауытұлының аудармаларын контекстімен байланыстыра зерделейтін «Қайта жазу» теориясы тұрғысынан зерттеу аудармалардың әлеуметтік-саяси қырларын барынша ашуға мүмкіндік береді.

Аудармаларды талдау нәтижесінде, тұлғаның бейімдеу стратегиясын қандай мақсатта қолданғаны айқындалды. Стратегияның құрамдас бөліктері – таңдалған тақырыптар мен әдістері сипатталды. Осыған орай жұмыста, теория талабына сай, аударма мәтіндерді жинақтау, тақырыптар бойынша және әдістер бойынша кодтау және топтастыру қолданылды. Шыққан нәтижелер Ж. Аймауытұлының және сол кезеңдегі басқа да қайраткерлердің саяси көзқарастары білдірілген жұмыстарымен салыстырылды. Нәтижесінде, саяси қайраткердің аудармаларына байланысты жаңа пікірлер қалыптасты.

**Кілт сөздер:** Ж. Аймауытұлы, аударма, Алаш, қайта жазу, аударма стратегиясы, Лефевр.

G.B. Tussupova<sup>1</sup>, L.N. Daurenbekova<sup>2</sup>, Y. Adayeva<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Candidate of Philological Sciences

National Scientific and Practical Center “Til-Qazyna” named after Sh. Shayakhmetov  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: gulshat.bakyt24@gmail.com

<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Eurasian Humanitarian Institute named after A. Kusainov  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: lrdaurenbekova@gmail.com

<sup>3</sup>Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Nazarbayev University  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: yermek.adayeva@nu.edu.kz

### Translations of Jusupbek Aimauytuly: The Images of the Authors

**Abstract.** To date, approximately thirty translations by Jusipbek Aimauytuly are known, but the original texts of some have yet to be found. The available translations have been linguistically analysed in several studies, often in comparison with the corresponding Russian texts. However, since Jusipbek Aimauytuly was not merely a translator but also a political figure, the so-called “inaccuracies” in his translations cannot be examined solely from a linguistic perspective. Traditional assessments of translation as “accurate” or “inaccurate” fail to fully explain the textual

modifications. Therefore, studying J. Aimaulytuly's translations within their socio-political context through the lens of “rewriting” theory provides a more comprehensive understanding of their underlying motivations.

This study identifies the purposes behind the translator’s use of adaptation strategies and describes their key components – selected themes and applied methods. Following the methodological framework of rewriting theory, the research involved compiling translated texts, coding them, and categorizing them based on themes and translation methods. The findings were then compared with the works of J. Aimaulytuly and his contemporaries, whose writings reflect their political views. As a result, new insights were gained regarding the nature and implications of Aimaulytuly's translations as a political figure.

**Keywords:** J. Aimaulytuly, translation, Alash, rewriting, translation strategy, Lefevere.

### Введение

Как показывает предварительный анализ данных, в переводах, выполненных представителями движения Алаш в первое десятилетие режима, присутствуют такие идеи, как независимость, открытость миру и демократические принципы. Также переводчики еще имели возможность отбирать тексты для перевода. Начало установления четких запретов со стороны тоталитарного режима относится к концу двадцатых годов, когда стало ясно, что существуют разногласия между идеологическими установками казахской интеллигенции – членов движения Алаш и Коммунистической партии – официальной правящей партии в стране. Но борьба за свободу продолжалась на невидимых фронтах, таких как литература и перевод. Большевики, в силу конкуренции в культурном пространстве, устраняли оппозиционеров посредством жестких репрессий. Все эти исторические элементы, имевшие место в общественно-политической жизни, кажутся очень важными при изучении изменений в переводах.

Настоящее исследование вносит вклад в развитие переводоведения и литературоведения, соединяя анализ казахской переводческой практики 1920-х годов с современными теориями Translation Studies. Опираясь на концепцию «переписывания» А. Лефевра и сопоставляя её с подходами советской школы перевода, работа показывает, как перевод в условиях политического давления выступает инструментом формирования национального литературного канона. Такой подход расширяет существующие научные представления о социокультурной функции перевода и открывает перспективы для дальнейших исследований постколониальных и многоязычных литератур.

При изучении переведенные на казахский язык произведения в 1920-ые годы, выявлено что они исследовались в Казахстане с точки зрения переводоведения. Однако существующие исследования до сих пор не смогли дать адекватного отчета о роли, которую сыграли переводы и «переписывания» членов движения Алаш в создании образов авторов, которые противоречили социалистическим образам, которых требовала в тот период Коммунистическая партия. Хотя переводы произведения на казахский язык и их переводчики упоминались как нечто само собой разумеющееся — отмечалось, без дальнейшего анализа [1; 2; 3], а некоторые переводы изучались в нескольких статьях [3; 4], ни в одном из них они не рассмотрены с учетом их функций в контексте идеологии и поэтики. В основном, анализы переводов были основаны на теоретические концепции представителей советской школы теории перевода, таких как А. Федоров, К. Чуковский, Г. Гачечиладзе, Н. Гарбовский и других ученых современного русского переводоведения. Сравнение слов и предложений в трех языках и их точность оценивались с точки зрения набора нормативных теорий. Соответственно, исследователи пытались определить лингвистическую «точность» переводов. И в этой связи переводы оцениваются как «вольный

перевод» [4, с. 241], «точный перевод» или «мастерский перевод» [5, с. 49; 6, с. 37, с. 74, с. 75]. Но большинство исследований не признают тот факт, что за этими переводами стояли сложные факторы, исследование которых может ответить на такие вопросы: почему были выбраны именно эти произведения, как они были переведены и какова была цель переводчиков, и, наконец, какие образы авторов были созданы в казахской литературе?

Однако одной общей чертой этих исследований является то, что они показывают нам закономерность, общую для всех переводов, сделанных в 1920-х годах: многие слова в казахских текстах были «неточно» переведены с лингвистической точки зрения. Но ни в одном из вышеперечисленных исследований причина этого «неточного перевода» не изучалась и не анализировалась с политической, социальной или идеологической точки зрения. Отсюда возникает вопрос, почему переводчики в 1920-х годах допускали такие лингвистические «ошибки», несмотря на то, что прекрасно знали исходный язык. Этот вопрос остается без ответа.

В связи с этим в вышеуказанных исследованиях не была проведена системная и правильная контекстуализация с политико-социальной или идеологической точек зрения относительно того, почему «ошибки» или «неточно» переведенные слова, обнаруженные в текстах, переведенных политическими деятелями, были переведены именно таким образом. Влияние контекстуальных «очень конкретных факторов» [7, с. 2] на стратегии переводчиков и роль созданных образов автора посредством переводов в целевой культуре в разные периоды еще не изучены. Поскольку люди, которые переводили произведения на казахский язык в 1920-х и 1930-х годах, были не просто переводчиками, а представителями политической элиты государства, на наш взгляд, важно обратить внимание на политическую, социальную и идеологическую подоплеку их переводов и изучить их с другой точки зрения.

### **Методы исследования и материалы**

Переводы являются формой переписывания, наряду с другими формами переписывания, такими как критика, антологии, историография, учебники, справочные работы и т.д., все из которых создают образы писателей и их произведений [8; 7; 9]. Переводы «вместо того, чтобы быть вторичным и производным жанром, были вместо этого одним из основных литературных инструментов, которые крупные социальные институты — образовательные системы, художественные советы, издательские фирмы и даже правительства — имели в своем распоряжении, чтобы «манипулировать» данным обществом с целью «конструировать» желаемый вид «культуры» [10, с. x]. Соответственно, переводчики и другие переписчики участвуют в процессе конструирования культуры. Поэтому создание этих образов и их воздействие следует подробно изучить, поскольку исследование этих образов «в эпоху постоянно растущей манипуляции всех видов» [11, с. vii], несомненно, важно и может помочь нам лучше понять мир, в котором мы живем (там же). Кроме того, исследование стратегий из истории перевода позволяет теоретикам лучше понять процесс посредничества между культурами [10, с. ix].

С точки зрения вышеизложенного, при анализе переводов на казахский язык мы уделили особое внимание следующим факторам: исторический контекст того времени, идеология, личность переводчика и его творческая лаборатория, а также тенденции в литературной поэтике 1920-х годов. После описания и объяснения факторов, как указано выше, которые влияют на стратегию, принятую переводчиком, будет проведен анализ самого перевода.

Роль использованных источников в исследовании четко разграничена. Работы А. Лефевра [7; 8; 11] задали теоретическую рамку концепции «переписывания»; труды С. Басснет и Лефевра [9] помогли рассмотреть перевод как форму культурной медиации; идеи Э. Гентцлера [10] — как основу для анализа переводов как идеологической

репрезентации. Классические труды советской школы перевода (А. Федоров, К. Чуковский, Г. Гачечиладзе, Н. Гарбовский) использованы как контрастный фон для сопоставления нормативных представлений о «точности» перевода. Такой показ роли источников делает аргументацию более прозрачной и усиливает академическую ценность исследования.

В этой работе мы попытаемся ответить на вопросы: почему эта история была переведена? Как она была переведена? Какие образы авторов были созданы на казахском языке?

Корпус для этой работы состоит из двух основных частей: исходных текстов (ИТ) и целевых текстов (ЦТ). Поскольку основной целью этого исследовательского проекта является изучение особенностей процесса создания образов авторов в Казахстане в 1920-е годы (а именно, когда происходила смена власти) посредством исследования стратегий перевода и влияния политической и социальной ситуации на практику перевода, материал был выбран с целью создания связного и управляемого корпуса для такого исследования.

В качестве корпуса были выбраны переводы на казахский язык сделанные Жусупбеком Аймауытулы. В соответствии с целями данной работы методологической основой для этого проекта был выбран качественный анализ, позволяющий рассматривать переводы на текстовом и контекстуальном уровнях.

Все переводы цитат и примеров, взятых с казахского и русского языков, а также выделения выполнены Тусуповой.

### **Анализ и результаты**

#### Стратегия перевода Ж. Аймауытулы: темы

С момента открытия и предоставления доступа к разным архивам обнаруживаются новые произведения и переводы Ж. Аймауытулы. В данной работе мы рассматриваем те переводы, исходные тексты которых найдены и введены в академический оборот.

#### *Равенство женщин, критика отсталых обычаев и традиций, религия*

Одним из переводов Аймауытулы о правах женщин является произведение французского писателя Фердинанда Дюшенна «Тамилла» (1921). В нем критикуется неравенство женщин и показывается, что женщины в казахском обществе находятся под влиянием религиозных догм. В предисловии к переводу Аймауытулы [12, с. 4] писал: «Мы надеемся, что эта история не будет бесполезной для читателей, потому что здесь показана тяжелая жизнь женщины».

Произведение касается трагической судьбы арабской девушки. Отец сначала продает свою дочь Тамиллу за «қалыңмал» (выкуп за невесту). Затем муж оставляет ее и женится на другой женщине; отец снова продает Тамиллу за выкуп другому мужчине в жены. В конце романа Тамилла умирает бездомной и нежеланной.

Избирательный перевод этого произведения Аймауытулы сопровождается, во-первых, убеждением движения Алаш в том, что отсталые религиозные догмы тормозят развитие общества. Они хотели отделить религию от государства и выступали за светскость. Во-вторых, это произведение поднимает важную дискуссионную тему – проблему женского равноправия. В казахском обществе за невест также давали *қалыңмал* (выкуп за невесту). Женщины не имели решающего голоса в семейных и общественных делах. Эти сходства между произведением об арабской девушке и жизнью казахских женщин побудили Аймауытулы перевести это произведение. Целью было критиковать некоторые казахские традиции, не уважающие права человека, и призвать к отказу от них. Также в литературе Алаш были написаны различные произведения в направлении критического реализма о тяжелой судьбе женщин в казахском обществе.

В предисловии к роману Аймауытулы рассуждает о культуре и ищет ответы на вопрос, что такое культура. По его мнению, культура состоит из двух вещей: технического прогресса

и духовного искусства. Здесь определение культуры Аймауытулы совпадает с определением движения Алаш. Аймауытулы [12, с. 4] уделяет особое внимание литературе и говорит, что в ее развитии мы должны следовать примеру Европы: «Чтобы наша прозаическая литература процветала, мы должны следовать примеру избранных европейских мастеров слова». То есть Аймауытулы в этом вопросе был прозападным.

Еще одно произведение, посвященное равноправию женщин, – повесть индийского писателя Рабиндраната Тагора «Шубха» (1892). В ней описывается традиция восточных народов отдавать девушку замуж против ее воли. То, как сложится жизнь девушки, зависит от решений ее родителей. Главная героиня Шубха живет в обществе, где она не имеет права распоряжаться собственной жизнью. Шубха глухая. Это еще одна трагедия ее и без того печальной жизни. Никто ее не понимает, даже родители. В романе описывается, как все эти печальные обстоятельства камнем легли на плечи девушки. Родители и родственники хотят поскорее выдать ее замуж. Разговор является глубоким выражением психологического состояния девочки-подростка.

Это произведение, конечно же, было выбрано Аймауытулы в соответствии с идеологией движения Алаш, пропагандирующего равноправие женщин. В то же время мастерское описание психологического состояния главной героини в произведении явно представляло интерес для Аймауытулы как для писателя, развивающего направление психологии в казахской прозе.

#### *Произведения, переведенные в образовательных целях*

Перевод Аймауытулы рассказа А.П. Чехова «Бумажник» (1885) – один из его переводов произведений, критикующих вредные привычки. В этом рассказе три актера находят кошелек, полный денег, и делят их друг с другом. Один из них хочет открыть большой театр и сделать что-то полезное для страны, поэтому он решает убить двух других и забрать их доли. Двое других решают, что он молод и глуп и выбросит деньги на ветер. Поэтому они решают убить его и забрать его долю. В конце рассказа дается краткая мораль:

«[...] когда актеры со слезами на глазах говорят о своих дорогих товарищах, о дружбе и взаимной «солидарности», когда они обнимают и целуют вас, то не очень увлекайтесь» [13, с. 444].

В казахской версии («Күмәжнек») эта мораль не была переведена [14, с. 179-181]. В казахской версии персонажи не актеры, а путешественники. Очень характерны для перевода рассказы самого Аймауытулы, имеющие воспитательное значение и поощряющие в плане избегания дурных качеств, такие как «Тінікейді не ойландырды» (О чем задумалась Тінікей) (1924), «Жапырактар» (Листья) (1926), «Көк өгіз» (Синий бык) (1929) и т. д. То есть Аймауытулы переписал оригинал в связи со своими идеологическими установками. Возможно, именно по этой причине он не указал, что рассказ взят именно из оригинала Чехова, так как внес в перевод различные существенные изменения. Он только указывает, что эта история была переведена «с русского языка» [14, с. 179]

Перевод рассказа «Бедные люди» (1905) - «Бейшаралар» [15] Виктора Гюго (через перевод Толстого) также был переведен в образовательных целях и касается концепции «ақжүректік» (ақ – белый; жүрек – сердце). Этот рассказ был переведен полностью, и был указан автор оригинала. В рассказе исследуется важность сохранения сострадания и филантропии, несмотря на бедность и несчастье.

#### *Образование и популяризация науки*

Аймауытулы перевел отрывок из произведения «Маснауи» Джалаладдина Руми (1207-1273) с его русской версии. Оно было опубликовано на русском языке под названием «Как начал писать свою книгу Мулла Ирам» (1910), переведено на русский язык Дудоровым.

Аймауытулы написал предисловие к переводу на казахском языке. В нем он объяснил, что Маснауи был высокообразованным человеком, который выступал против консервативно-

догматической философии религии, и что его труды были очень ценны и важны. Аймауытулы писал [16]: «Его (Руми – Г.Т.) бог – не бездомный, бестелесный, неизвестный, не неопределенный бог, его бог – истина, свет и правда». Другими словами, Бог – это не тот бог, о котором говорят муллы, который эксплуатирует и запугивает народ. Аймауытулы (там же) использовал прилагательные «истинный», «светлый» и «истина» как антонимы прилагательных «бестелесный», «неизвестный», «смутный». Здесь он приравнивает значения слов «истинный», «светлый» и «истина» к понятиям «знание» и «наука». Благодаря знаниям и науке невидимое можно увидеть и логически интерпретировать. Это не слепая вера. Образование и наука приносят пользу всем. Они «светят» всем. Здесь он пересматривает понятия религии и веры в Бога с точки зрения идеологии движения Алаш. Аймауытулы говорит, что нужно верить в силу знания и науки, а не в слепую веру. Здесь можно упомянуть несколько произведений Алихана Бокейхана, одного из тех, кто определил основные направления литературы Алаш, объясняя и пропагандируя именно эту концепцию. То есть, по его мнению, знания и наука подобны лучу света для человечества, как солнце. Например, в рассказе «Күн» (Солнце), который он перевел с Толстого, наука и знания отождествляются с лучом света [17] или в своей статье «Луи Пастер», описывая и рассуждая о научных открытиях ученого, Бокейхан [18] объясняет, какую пользу принесли эти открытия человечеству. В конце своей статьи он говорит: «Знание подобно солнцу: оно благословляет и согревает всех» [18, с. 325]. И что нет человека на земле, который бы не извлек пользу из открытий Пастера. То есть, исходя из этого, Аймауытулы, как один из создателей и идеологов литературы Алаш, представляет образование и науку как свое главное убеждение. Это, в свою очередь, перекликается с двумя составляющими идеологии движения «Алаш» – развитием науки и образования (становлением технократической нацией) и идеями секуляризма. Идея секуляризма заключалась в устранении любого негативного влияния религиозных течений, которые были широко распространены среди татарских мулл. Это связано с тем, что татарская версия ислама, которая была широко распространена, пропагандировала покорность императору. Поэтому призыв людей верить в науку и образование вместо религии был одним из основных направлений, по которому активно и интенсивно работали члены Движения Алаш. Свидетельства этого, конечно, можно найти в произведениях писателей и поэтов того времени. Однако в силу цели и объема данной статьи мы не можем дать здесь полный обзор таких.

Еще одна тема, затронутая Аймауытулы в этом переводе, – колониальный гнет. Например, фраза на русском языке:

*«Я напишу книгу, большую честную книгу, в которой открою людям правду, научу их добру и любви и научу как надо жить»* [19, с. 6]

расширены в переводе на казахский язык. То есть, слова и фразы с идеологическим значением были включены в целевой текст на казахском языке:

*«Сондықтан мен кітап жазуға, шындықты жасырмай айтатын, әділ, таза, жақсы кітап жазуға бел байладым, қорғансыз, күйсіз сорлыларға пайда бергендей, жәбіршілердің жәбірін бетіне басқандай, жарлыларға білім, алданыш болғандай, не істерін үйреткендей кітап жазуға бел будым»* [16].

Фраза «қорғансыз, күйсіз сорлыларға» (беззащитные, бедные и угнетенные) относится к положению казахского народа в то время, который не смог добиться независимости, был вынужден принять советскую идеологию и попал в зависимость от политики большевиков. Слова «угнетатели» означают, что большевики угнетали казахский народ посредством гонений и голода. Установление советской власти, с целью внедрения в общество понятия «класс», стало разделять страну на богатых и бедных. Богатых истребляли, преследовали, а их имущество конфисковывали. В то же время около 1,5 млн казахов погибли во время голода 1921–1922 годов от сокращения поголовья скота [20, с. 125]. Помощь голодающим

оказывали бескорыстные силы движения «Алаш». Они собирали средства и распределяли продукты в районах, где голод был распространен. Позже, во время сталинских репрессий, эти случаи были признаны преступлениями [20, с. 131].

Кроме того, эта часть конкретного предложения на казахском языке: «...*жарлыларға білім, алданыш болғандай, не істерін үйреткендей...*» (...чтобы эта книга дала знание и утешение бедным, чтобы эта книга научила их, что делать дальше) [16], которая отсутствует в исходном тексте, добавлена в соответствии с пониманием движения Алаш функции литературы в обществе, то есть концепцией, согласно которой книги и литература должны служить цели распространения знаний среди людей и указания им пути поведения.

#### *Переводы рассказов в направлении психологии*

Аймауытулы в 1929 году перевел с русского языка рассказ Конрада Берковичи (1882-1961) «Өрбике» (Высокомерная девушка) (на русский язык рассказ был переведен Охрименко в 1926). В нем рассказывается история девушки, которую выкупили в качестве невесты и которая сначала ненавидела своего мужа, но в итоге полюбила его. В этом рассказе описываются многие психологические аспекты человеческой натуры. В свою очередь, основной сюжет схож с сюжетом «Укрощения строптивой» Шекспира. Причины перевода этого произведения, во-первых, в том, что затрагивается тема выкупа невесты; во-вторых, Аймауытулы, как писатель, развивавший направление психологии в казахской литературе, был заинтересован в мастерском изложении психологии поведения человека в этом произведении.

В 1926 году Аймауытулы также перевел с русского языка психологическую повесть Берковичи «Әке мен бала» (Отец и сын) (повесть была переведена на русский язык Охрименко в 1924). Эта история повествует об отношениях отца и сына, которые боролись за лидерство, а также об умственном и психологическом состоянии друг друга. В эту категорию также входит повесть «Су жүзінде» (На реке) (1881) Ги де Мопассана, которую Аймауытулы в 1924 году также перевел с русского языка.

#### *Антиколониализм и свобода*

На тему антиколониализма и свободы Аймауытулы перевел четыре рассказа Конрада Берковичи – «Семя», «Закон не знающих закона», «Мурдо», «Смерть Мурдо» и один рассказ Семена Чуйкова «Вершинная быль». Конечно, эти произведения можно рассматривать и как переводы в направлении психологии. Однако, сравнивая их переводы и предисловия, было замечено, что в переводных текстах на казахском языке Аймауытулы основной акцент делал на антиколониальных высказываниях. Эти особенности привели к объединению этих произведений под темой переведенных рассказов об антиколониализме и свободе.

Аймауытулы перевел рассказ «Семя» (1926) на казахский язык под названием «Тұқым» [21], который он опубликовал в журнале «Жаңа мектеп» (Новая школа). Это рассказ о бедной стране, богатства которой были разграблены торговцами со всего мира, которых интересовали высококачественная пшеница, лошади, самый сладкий в мире мед. Таким образом, все торговали и в конечном итоге потеряли своих племенных лошадей, семена пшеницы и пчел. Торговцы бросили работу и стали ленивыми. Страна, у которой ничего не осталось, — это страна, которая потеряла себя. Все вышеперечисленное описывает сходство с ситуацией, в которой оказался казахский народ, который в то время попал под колониальный гнет и начал терять свои земли, богатства и традиции. В переводе раскрывается идея о том, что иностранные силы и колониальные законы негативно влияют на жизнь казахов и что это постепенно приведет к потере всего: земли, культуры, идентичности.

В 1925 году Аймауытулы перевел на казахский язык повесть Чуйкова о казахах «Вершинная быль» (1924) и издал ее отдельной книгой в Ташкенте под названием «Тау еліндегі оқиға». В этом произведении рассказывается о том, как происходила

большевистская революция в казахских степях. По словам Чуйкова, казахский народ организованно ждал большевиков, был идеологически готов к революции. В повести говорится, что в начале революции казахи вступили в большевистскую армию и установили в Казахстане советскую власть. Это одно из произведений, написанных в русле советской идеологии. Автором повести был художник родом из Киргизии Семен Чуйков. В 1949 году за серию картин «Киргизская колхозная сюита» он был удостоен Сталинской премии II степени.

Этот перевод уникален среди других переводов Аймауытулы. Это потому, что он в основном переводил мировые высокохудожественные шедевры; однако, это конкретное произведение не было из этой категории. Хотя события в повести интенсивны, связь между ними слаба. Диалоги слишком грубы. Внутренний мир персонажей не описан, нет описания психологических аспектов, а повествование состоит из сухого публицистического повествования. Это произведение очень примитивно на художественном уровне, по сравнению с достижениями казахской прозы того времени.

Однако ответ на вопрос, почему Аймауытулы перевел это произведение, можно найти в его предисловии к переводу. Здесь он четко излагает причины. По его словам, это произведение о казахах прочитало большое количество европейцев, и на его основе формируются мнения. Он сказал, что это произведение, написанное на русском языке, вызвало интерес у многих читателей. Однако традиции и быт казахов, описанные в произведении, не соответствуют действительности. Чуйков — поэт революции, поэтому он делает вид, что казахи Семиречья приветствовали революцию и понимали ее идеи, но на самом деле это ложь:

*«Анығында солай ма? Қалың бұқара тұрсын, төңкеріс боларын, одан кеңес өкіметі орнарын әуелі оқыған азаматтардың, саясатшыларымыздың қаншасы алдын ала болжады?»* (Правда ли это? Кроме народа, сколько ученых и политиков могли бы хотя бы предсказать, что революция и Советская власть наступят в реальности?) [22, с. iii].

Другими словами, Аймауытулы объясняет, что эта работа не настоящая, это пропаганда, написанная в направлении советской идеологии. Он также отмечает и предупреждает, что перевод буквальный, предлагая читателю самому оценить язык и качество оригинала; имея в виду что язык оригинала "бедный".

Оппозиционность к революции очевидна из предисловия. Позиция, которую Аймауытулы занимает против большевистской революции в целом, совпадает со взглядами движения Алаш, возглавляемого Алиханом Бокейханом. Видный деятель Движения, председатель Западного отдела правительства Алаш-Орды Жанша Досмухамедулы [23, с. 138], в своих показаниях на допросе следователя Управления НКВД по Московской области 4 июня 1938 года заявил, что алашординцы считают, что советское правительство проводит ту же агрессивную политику, что и царизм, называя ее «красным империализмом».

Аймауытулы перевел это произведение из-за его информативности. Иными словами, он стремился познакомить казахов с произведениями, написанными о них, а также донести до читателя антиреволюционные взгляды Движения, выразив в своем предисловии идеологическую оппозицию Движения революции и советской политике.

В заключение, Аймауытулы переводил произведения избирательно из-за «уникальности» казахов [24, с. 4]. Иными словами, значение термина «уникальность» — это казахский образ жизни, их обычаи, их политические и социальные потребности. Все эти приоритеты были переплетены с идеологией Движения Алаш. Поэтому при переводе произведений Аймауытулы выбирал их в соответствии с целями и интересами идеологии Алаш, то есть «уникальности» казахов.

### Стратегия перевода Аймауытулы: методы

В этих разделах рассматриваются, описываются и определяются методы, используемые Аймауытулы при реализации стратегии адаптации.

#### *Сокращение и пропуск*

Среди переводов, выполненных Аймауытулы, есть большое количество, которые были сделаны без сокращений, хотя есть и много сокращенных. Например, «Тамилла» (Фердинанд Дюшен), «Шубха» (Рабиндранат Тагор), «Бумажник» (Чехов), «Мурдо», «Смерть Мурдо» (Берковичи) были сокращены при переводе на казахский язык.

Исходный текст «Тамиллы» составляет 230 страниц, в то время как перевод на казахский язык составляет 116 страниц, что означает, что исходный текст был фактически сокращен вдвое при переводе. Основной акцент был сделан на тему прав женщин при переписывании на казахский язык. Рассказ «Шубха» - «Балжан» [25] также был переведен в сокращенном виде. Например, исходный текст разделен на несколько разделов, но на казахском языке этого нет. Произведение было переписано, чтобы рассказать историю о равноправии женщин, адаптированную к основной теме идеологии и литературы Алаш.

Также Аймауытулы сократил те части произведения, которые не соответствовали идеологии Алаш или казахскому менталитету. Например, в рассказе «Смерть Мурдо» (Берковичи) утверждения главного героя о том, что книги и образование бесполезны, остались непереуведенными [26] на казахский язык, поскольку они напрямую противоречат идеологии движения Алаш в отношении продвижения образования и науки.

#### *Дополнение и расширение*

Аймауытулы также использует прием расширения и развития в процессе адаптации переводов, то есть добавления слов, которых нет в исходном тексте, но которые придают определенное смысловое значение. Например, предложение на русском языке: «Я люблю тебя, мои бедные люди!» [19, с. 5] было переведено на казахский язык как: «Сүйемін сені, жаншылған, нашар жұртым» (Я люблю вас, мой угнетенный, слабый народ) [16].

В оригинальном тексте нет слова «угнетенные»; Аймауытулы добавил его, чтобы выразить бедственное положение казахов из-за их колониального гнета. Кроме того, точный семантический перевод слова «бедный» в оригинальном тексте на казахском языке был бы «бейшара». Однако Аймауытулы вместо этого использовал слово «нашар» (слабый). То есть он имеет в виду, что казахский народ «слаб» в плане образования и науки и т.д. В результате таких методов, как дополнение и развитие, рассказ создает впечатление, что он был написан о положении казахов и что автор обращается к казахскому народу.

#### *Изменение*

Кроме того, Аймауытулы использовал метод изменения смысла и цели исходных текстов в некоторых переводах. Например, в русском переводе рассказа «Сказки муллы Ирамэ», цель Ирамэ – показать людям путь познания Бога, но в казахском переводе такой цели нет. Единственная цель, оставленная в казахском тексте, – объяснить решение Ирамэ написать книгу. Для достижения этой цели некоторые части исходного текста о Боге остались непереуведенными. Например, в исходном тексте на русском языке:

*«Вам, о братья мои, хотел бы я вложить в сердце слово истины, соединить ваши руки и в громком вопле прославить Аллаха, создавшего небо и землю, свет и тьму и тебя, о бедный брат мой – человек!»* [19, с. 5].

или *«Да, да, вот что поможет мне исполнить волю Аллаха!»* [19, с. 6]. Эти предложения были опущены в тексте на казахском языке.

#### *Универсум дискурса: замена*

Аймауытулы при переводе элементов универсума дискурса исходного текста заменял все таковые казахскими понятиями. Они классифицированы и описаны в следующих разделах.

*Пословицы и фразеологические единицы*

При переводе Аймауытулы часто использовал метод поиска казахских аналогий, соответствующих пословицам, идиомам, фразеологическим единицам исходного текста, а не переводил их буквально. Например, в ИТ на русском языке: «скрасить старость» [27, с. 190] было переведено на казахский язык – «көсеге көгерту», что имеет то же значение на казахском языке, а также является фразеологической единицей [28, с. 274]. Пословица из ИТ «Не клади в суп птицу, которая еще летает в лесу» [29, с. 119] в ТТ заменена казахской пословицей с тем же смыслом: «Асатпай жатып құлдық деме» (Не благодари, пока не положишь в рот) [30, с. 343].

*Обычаи и традиции*

Аймауытулы адаптировал переводы традиций к казахским традициям. Например, в ИТ на русском языке:

«- Мы все знаем, Кургуз Мехмет, что, зря ты ничего не делаешь. И то, что ты так скоро после смерти Сахандэ задумал жениться, - лучшая честь ее памяти» [27, с. 191].

То есть герой рассказа Кургуз был доволен своей семейной жизнью и хотел продолжить это же счастье. То есть, чем раньше мужчина женится после смерти жены, тем больше он проявляет уважения к ее памяти. В казахской традиции, напротив, это является признаком неуважения к памяти умершей жены или мужа. Согласно казахской традиции, мужчина или женщина выжидают (не менее) год после смерти супруга. Поэтому в переводе Аймауытулы [28, с. 275] этот отрывок ИТ передан на казахский язык следующим образом:

«Қандыкөз Мәмет, сенің орынсыз іс қылмайтыныңды бәріміз білеміз, Сақып Жамал қайтыс болған соң кідірмей қатын аламын дегеніңде, оның аруағын сыйламадың» (Кровавый глаз, Мамет, мы все знаем, что ты ничего не делаешь напрасно и необдуманно. Но когда ты сказал, сразу после смерти Сақып Жамала, что женишься, ты проявил неуважение к ее памяти).

Или в ИТ: «Мне пришлось покончить с ее страданиями и затем продолжать путь пешком» [31, с. 33]. Здесь герой рассказывает о том, что его лошадь сломала ногу, и ему пришлось ее убить, чтобы она не страдала, но он не говорит, как он это сделал. Аймауытулы (1926–1927/2015) перевел вышеизложенное согласно казахской традиции: «Атымның жанын кинамайын деп, бауыздадым да, жаяу аяндай бердім» (Я зарезал свою лошадь, чтобы положить конец ее страданиям, и пошел пешком).

*Имена персонажей*

Во всех своих переводах Аймауытулы заменял имена персонажей в ИТ казахскими именами в ЦТ или переводил их в соответствии с их значением. Например:

**Таблица 1 – Имена персонажей [13; 14; 21; 25; 27; 28; 31]**

Исходный текст	Целевой текст	Произведение
<i>Шубха</i>	<i>Балжан</i>	“ <i>Шубха</i> ”, Р. Тагор
<i>Пратап</i>	<i>Алтай</i>	“ <i>Шубха</i> ”, Р. Тагор
<i>Смирнов</i>	<i>Қойбағар</i>	“ <i>Бумажник</i> ”, А.П. Чехов
<i>Попов</i>	<i>Тұнғатар</i>	“ <i>Бумажник</i> ”, А.П. Чехов
<i>Балабайкин</i>	<i>Майпалау</i>	“ <i>Бумажник</i> ”, А.П. Чехов
<i>Гордячка Яхдэ</i>	<i>Өрбике</i>	“ <i>Гордячка Яхдэ</i> ”, К. Берковичи
<i>Сахандэ</i>	<i>Сақып Жамал</i>	“ <i>Гордячка Яхдэ</i> ”, К. Берковичи
<i>Тептат</i>	<i>Гүлшат</i>	“ <i>Семя</i> ”, К. Берковичи

*Измерения времени, расстояния*

В своих переводах Аймауытулы использовал казахские традиционные уникальные измерения времени и расстояния. Например:

**Таблица 2 – Измерения времени, расстояния [27; 28]**

Исходный текст	Целевой текст	Произведение и автор
Час	Бие сауым уақыт (время доения кобылы)	«Гордячка Яхдэ» – «Өрбике» (К.Берковичи)
Верст (мера длины, равная 1,06 км.)	Шақырым (казахская мера длины, расстояние, на котором слышен голос)	«Гордячка Яхдэ» – «Өрбике» (К.Берковичи)

Также при переводе Аймауытулы заменил названия блюд, напитков, одежды и большинство названий, связанных с иерархией лидеров в обществе, на понятия из казахской культуры. Однако во всех переводах топонимические названия даны полностью и без изменений.

Оригинальные произведения самого Аймауытулы считаются на очень высоком уровне с точки зрения языковой чистоты, литературного стиля и искусства [32; 33; 34]. Точно так же язык перевода является высокохудожественным. В переводах очень мало иностранных слов и вообще нет заимствований. Он переводил, не нарушая грамматических правил казахского языка. То есть Аймауытулы сохранял «чистоту казахского языка» [24, с. 4] в переводе.

### **Заключение**

В заключение, Аймауытулы следовал стратегии адаптации при переводе произведений на казахский язык. Его идеология идентична идеологии Движения Алаш («покровитель» по теории переписывания). При своих адаптациях Аймауытулы использовал следующие методы: во-первых, он выбирал темы переводимых произведений, которые соответствовали нормам идеологии и литературы движения Алаш. При адаптации использовались методы сокращения, опущения и изменения (адаптация в связи с «уникальностью» казахов); во-вторых, для сохранения чистоты казахского языка он использовал метод замены аналогами на разных уровнях («соблюдение закона казахского языка»). В результате этой стратегии адаптации переведенные произведения и иностранные авторы могли быть представлены и поняты казахским читателям как авторы и произведения, которые поднимали важные вопросы, касающиеся казахского общества. Таким образом, Жусупбек Аймауытулы своими переводами создавал среди казахских читателей «проалашский» имидж зарубежных авторов и произведений.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Жұмаш А. Джек Лондонның «Меңіреу мұнар» әңгімесінің аудармалары // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2016. – № 2(56). – Б. 389–391.
2. Қазыбек Г. Аударма тәжірибесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 215 б.
3. Төнкер А., Болат А. Джек Лондон шығармаларының қазақ тіліндегі көріністері // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2019. – № 2(174). – Б. 275–279.
4. Жұмақаева Б.Д., Аманғалиева З.Т. Джек Лондонның «Киш туралы» әңгімесінің қазақ тіліндегі аударма нұсқалары // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2016. – №2(56). – Б. 237–241.
5. Түсіпова Г.Б. Ағылшынтілді жазушылар әңгімелерін қазақ тіліне аудару тәжірибесі. – Павлодар: Арал, 2012. – 145 б.

6. Аубәкірова Қ. XX ғасыр басындағы көркем аударма мәселелері. – Семей: Интеллект, 2020. – 160 б.
7. Lefevere A. Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame. – London, New York: «Routledge», 1992. – 270 p.
8. Lefevere A. Why Waste Our Time on Rewrites? The Trouble with Interpretation and the Role of Rewriting in an Alternative Paradigm // In: T. Hermans, ed., The Manipulation of Literature. – New York: St-Martin's Press. – P. 215–243.
9. Bassnett S., Lefevere A. Constructing Cultures. – Clevedon, Philadelphia: Multi Lingual Matters, 1998. – 220 p.
10. Gentzler E. Contemporary Translation Theories. – Clevedon: Multi Lingual Matters, 2001, – 285 p.
11. Lefevere A. Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame. – Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2004. – 185 p.
12. Аймауытұлы Ж. Дәмелі // Парасат. – 1990. – №3–8. – Б. 4–16.
13. Чехов А. Бумажник // В кн.: А.П. Чехов. Полное собрание сочинений в 30 томах. Т. 3. – М.: Наука, 1983. – С. 83–87.
14. Аймауытұлы Ж. Күмәжнек // Кіт.: Жүсіпбек Аймауытұлы шығармаларының алты томдығы. Т. 3. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – Б. 179–181.
15. Аймауытұлы Ж. Бейшаралар // Кіт.: Алаш көсемсөзі: Абай журналы. Т.8. – Астана: Алаш-Орда, 2011. – Б. 223–227.
16. Аймауытұлы Ж. Молда Ираидің кітап жазуға қалай кіріскені туралы. [Электрондық ресурс]. URL: <https://adebiportal.kz/kz/news/view/11401> (қаралған күні 20.10.2021)
17. Бөкейхан Ә. Күн // Кіт.: Әлихан Бөкейхан шығармалары көптомдығы. Т.12. – Астана: Алашорда, 2018. – Б. 276–277.
18. Бөкейхан Ә. Луи Пастер // Кіт.: Әлихан Бөкейхан шығармалары көптомдығы. Т.11. – Астана: Алашорда, 2018. – Б. 323–325.
19. Дудоров П. Сказки мульты Ирамэ. – М.: Новая Москва, 1923. – 120 с.
20. Жұртбай Т. Әуезов және Алаш идеясы // Кіт.: Алаш және Әуезов. – Астана: Жазушы, 2007. – Б. 119–135.
21. Аймауытұлы Ж. Тұқым. [Электрондық ресурс]. URL: <https://abai.kz/post/41551> (қаралған күні 20.10.2021)
22. Аймауытұлы Ж. Тау еліндегі оқиға. – Ташкент: Қазақстан мемлекет баспасының Күншығыс бөлімі, 1925. – 140 б.
23. Аққұлұлы С.Ж. Қазақ жерінің жоқшысы. Т.2. – Астана: Алашорда, 2017. – 475 б.
24. Аймауытұлы Ж. Аударма туралы // Қазақ әдебиеті. – 1989. – №1 (6 қаңтар). – Б. 4.
25. Аймауытұлы Ж. Балжан // Кіт.: Жүсіпбек Аймауытұлы шығармаларының алты томдығы. Т. 3. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – Б. 284–289.
26. Аймауытұлы Ж. Мұрданың өлімі // Кіт.: Жүсіпбек Аймауытұлы шығармаларының алты томдығы. Т. 3. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – Б. 363–374.
27. Охрименко П. Гордячка Яхде // В кн.: Цыганские и татарские рассказы. – М.: Н.А. Столяр, 1926. – С. 183–204.
28. Аймауытұлы Ж. Өрбике // Кіт.: Жүсіпбек Аймауытұлы шығармаларының алты томдығы. Т. 3. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – Б. 271–284.
29. Охрименко П. Закон не знающих закона // В кн.: Дочь укратителя. – М.: Н.А. Столяр, 1926. – С. 109–134.
30. Аймауытұлы Ж. Заң білместің зары // Кіт.: Жүсіпбек Аймауытұлы шығармаларының алты томдығы. Т. 3. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – Б. 338–353.
31. Охрименко П. Семя // В кн.: Цыганские и татарские рассказы. – М.: Н.А. Столяр, 1926. – С. 31–54.
32. Тұрысбек Р. Тарих, таным, тағылым. – Астана: Astana building, 2008. – 300 б.
33. Исмакова А. Казахская художественная проза: Поэтика, жанр, стиль (начало XX века и современность). – Алматы: Ғылым, 1998. – 392 с.
34. Нұрғали Р. Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры. – Астана: Күлтегін, 2002. – 398 б.

REFERENCES

1. Zhumash A. Dzhek Londonnyn «Menireu munar» angimesinin audarmalary [Translations of Jack London's story "The Tower Of The Mole"] // Abai atyndagy QazUPU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2016. – № 2(56). – B. 389–391. [in Kazakh]
2. Qazybek G. Audarma tazhiribesi [Translation experience]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2009. – 215 b. [in Kazakh]
3. Tonker A., Bolat A. Dzhek London shygarmalarynyn qazaq tilindegi korinisteri [Views of Jack London's works in Kazakh] // Al-Farabi atyndagy QazUU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2019. – № 2(174). – B. 275–279. [in Kazakh]
4. Zhumaqaeva B.D., Amangalieva Z.T. Dzhek Londonnyn «Kish turaly» angimesinin qazaq tilindegi audarma nusqalary [Translation versions of Jack London's story "About Kish" in Kazakh] // Abai atyndagy QazUPU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2016. – №2(56). – B. 237–241. [in Kazakh]
5. Tusipova G.B. Agylshyntildi zhazushylar angimelerin qazaq tiline audaru tazhiribesi [Experience in translating stories of English-speaking writers into Kazakh]. – Pavlodar: Areal, 2012. – 145 b. [in Kazakh]
6. Aubakirova Q. XX gasyr basyndagy korkem audarma maseleleri [Problems of literary translation at the beginning of the XX century]. – Semei: Intellect, 2020. – 160 b. [in Kazakh]
7. Lefevere A. Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame. – London, New York: «Routledge», 1992. – 270 p.
8. Lefevere A. Why Waste Our Time on Rewrites? The Trouble with Interpretation and the Role of Rewriting in an Alternative Paradigm // In: T. Hermans, ed., The Manipulation of Literature. – New York: St-Martin's Press. – P. 215–243.
9. Bassnett S., Lefevere A. Constructing Cultures. – Clevedon, Philadelphia: Multi Lingual Matters, 1998. – 220 p.
10. Gentzler E. Contemporary Translation Theories. – Clevedon: Multi Lingual Matters, 2001, – 285 p.
11. Lefevere A. Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame. – Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2004. – 185 p.
12. Aimauytuly Zh. Dameli [Dameli] // Parasat. – 1990. – №3–8. – B. 4–16. [in Kazakh]
13. Chehov A. Bumazhnik // V kn.: A.P. Chehov. Polnoe sobranie sochineniy v 30 tomah. T. 3 [The Wallet // In: A.P. Chekhov. Complete works in 30 volumes. Vol. 3]. – M.: Nauka, 1983. – S. 83–87. [in Russian]
14. Aimauytuly Zh. Kumazhnek // Kit.: Zhusipbek Aimauytuly shygarmalarynyn alty tomdygy. T. 3 [The Wallet // In: Six volumes of the works of zhusupbek Aimauytovich. Vol.3]. – Almaty: El-shezhire, 2013. – B. 179–181. [in Kazakh]
15. Aimauytuly Zh. Beisharalar // Kit.: Alash kosemsozi: Abai zhurnaly. T.8 [Poor People // In: Alash leadersword: Journal of Abay. T. 8]. – Astana: Alash-Orda, 2011. – B. 223–227. [in Kazakh]
16. Aimauytuly Zh. Molda Iramidin kitap zhazuga qalai kiriskeni turaly [About how Mullah Irami started writing a book]. [Electronic resource]. URL: <https://adebiportal.kz/kz/news/view/11401> (date of access 20.10.2021) [in Kazakh]
17. Bokeihan A. Kun // Kit.: Alihan Bokeihan shygarmalary koptomdygy. T.12 [Sun // In: Multi-volume of works of Alikhan Bukeikhan. Vol. 12]. – Astana: Alashorda, 2018. – B. 276–277. [in Kazakh]
18. Bokeihan A. Lui Paster // Kit.: Alihan Bokeihan shygarmalary koptomdygy. T.11 [Louis Pasteur // In: Multi-volume of works by Alikhan Bukeikhan. T. 11]. – Astana: Alashorda, 2018. – B. 323–325. [in Kazakh]
19. Dudorov P. Skazki mully Irame [The Tales of Mullah Irame]. – M.: Novaia Moskva, 1923. – 120 s. [in Russian]
20. Zhurtbai T. Auezov zhane Alash ideiasy // Kit.: Alash zhane Auezov [Auezov and the idea of Alash // In: Alash and Auezov]. – Astana: Zhazushy, 2007. – B. 119–135. [in Kazakh]
21. Aimauytuly Zh. Tuqym [Seeds]. [Electronic resource]. URL: <https://abai.kz/post/41551> (date of access 20.10.2021) [in Kazakh]
22. Aimauytuly Zh. Tau elindegi oqiga [Mountain country incident]. – Tashkent: Qazaqstan memleket baspasynyn Kunshygys bolimi, 1925. – 140 b. [in Kazakh]

23. Aqqululy C.Zh. Qazaq zherinin zhoqshysy. T.2 [The Seeker of the Kazakh land. Vol. 2]. – Astana: Alashorda, 2017. – 475 b. [in Kazakh]
24. Aimauytuly Zh. Audarma turaly [About the translation] // Qazaq adabietini. – 1989. – №1 (6 qantar). – B. 4. [in Kazakh]
25. Aimauytuly Zh. Balzhan // Kit.: Zhusipbek Aimauytuly shygarmalarynyn alty tomdygy. T. 3 [Balzhan // In: Six volumes of the works of Zhusupbek Aimauytuly. T. 3]. –Almaty: El-shezhire, 2013. – B. 284–289. [in Kazakh]
26. Aimauytuly Zh. Murdanyn olimi // Kit.: Zhusipbek Aimauytuly shygarmalarynyn alty tomdygy. T. 3 [Death of Murda // In: Six volumes of the works of Zhusupbek Aimauytuly. T. 3]. – Almaty: El-shezhire, 2013. – B. 363–374. [in Kazakh]
27. Ohrimenko P. Gordiachka Iahde // V kn.: Cyganskie i tatarskie rasskazy [The Proud Yahde // In: Gypsy and Tatar Stories]. – M.: N.A. Stoliar, 1926. – C. 183–204. [in Russian]
28. Aimauytuly Zh. Orbike // Kit.: Zhusipbek Aimauytuly shygarmalarynyn alty tomdygy. T. 3 [Orbike // In: Six volumes of the works of Zhusupbek Aimauytuly. T. 3]. – Almaty: El-shezhire, 2013. – B. 271–284. [in Kazakh]
29. Ohrimenko P. Zakon ne znaiushih zakona // V kn.: Doch ukratitelia [The Law of those who do not know the Law // In: The Thief's Daughter]. – M.: N.A. Stoliar, 1926. – C. 109–134. [in Russian]
30. Aimauytuly Zh. Zañ bilmestin zary // Kit.: Zhusipbek Aimauytuly shygarmalarynyn alty tomdygy. T. 3 [The cry of ignorance of the law // In: Six volumes of the works of Zhusupbek Aimauytuly. T. 3]. – Almaty: El-shezhire, 2013. – B. 338–353. [in Kazakh]
31. Ohrimenko P. Semia // V kn.: Cyganskie i tatarskie rasskazy [Seeds // In: Gypsy and Tatar Stories]. – M.: N.A. Stoliar, 1926. – C. 31–54. [in Russian]
32. Turysbek R. Tarih, tanyim, tagylym [History, knowledge, teaching]. – Astana: Astana building, 2008. – 300 b. [in Kazakh]
33. Ismakova A. Kazahskaia hudozhestvennaia proza: Poetika, zhanr, stil (nachalo XX veka i sovremennost) [Kazakh fiction: Poetics, genre, style (early twentieth century and modernity)]. – Almaty: Gylym, 1998. – 392 c. [in Russian]
34. Nurgali R. Qazaq adabietinin altyn gasyry [Golden age of Kazakh literature]. – Astana: Kultegin, 2002. – 398 b. [in Kazakh]

UDC 81'0; IRSTI 16.21.25

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.241>**R.A. VAFEEV**<sup>1</sup>, **F.T. YEREKHANOVA**<sup>2✉</sup>, **N.R. OMAROV**<sup>3</sup><sup>1</sup>*Candidate of Philological Sciences, Professor, Tyumen State University**(Russian, Tyumen), e-mail: vafeevra@rambler.ru*<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences, Acting Associate Professor**Central Asian Innovation University**(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: siliconoasis702@gmail.com*<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences, Professor**Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan**(Kazakhstan, Pavlodar), e-mail: omaros@mail.ru*

## ON THE INTERNAL AND EXTERNAL ETHNONYM OF THE ABORIGINES-TURKICS OF WESTERN SIBERIA (SIBERIAN TATARS)

**Abstract.** This article highlights the origin of the West-Siberian Turkic ethnonyms of Siberian Tatars. Studies of the latest decades allow us to concretize many questions about the origin of the Siberian Tatars. The data from various sciences give grounds to assert that the main core of these groups were Turkic tribes. The background of the article deals with the fact that Siberian Tatars by their origin goes back to the Turks of Sayano-Altai, who came to the Middle Irtysh region in the VII–VIII centuries, and the Kipchaks – the Turkic people who migrated here from the southern steppes in the X-XI centuries. The original inhabitants of Western Siberia were the Ob Ugrians – the ancestors of the modern Khanty and Mansi. The evolution of these ethnonyms and their relevance in the construction of the Siberian Tatars' identity are examined through an analysis that draws on historical documents, linguistic studies, and ethnographic research.

While conducting the research, the authors employed sampling tactics, etymological investigations, primary source analysis, ethnolinguistic studies, comparative historical procedures, and diachronic analyses. Based on the influential writings of well-known Turkologists and dialectologists, the study's methodological framework was developed. The research's findings assert that although the name «Siberian Tatars» unifies, it also captures the intricate interaction of social, linguistic, and historical elements that have influenced the community's development. The study concludes that researching the internal and external ethnonyms of the indigenous Turkic peoples of Western Siberia – in particular, the Siberian Tatars—offers insightful knowledge into the processes of identity formation and cultural adaptation. Prior to the late 19th and early 20th centuries, the Siberian Tatars identified both internally and externally with the ethnonym «nugai».

**Keywords:** linguistic landscape, ethnonym, Siberian Tatars, Nogai, Turkic languages, Tobol-Irtysh dialect, morphology.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Vafeev P.A., Yerekhanova F.T., Omarov N.P. On the Internal and External Ethnonym of the Aborigines-turkics of Western Siberia (Siberian Tatars) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 159–168. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.241>

### \*Cite us correctly:

Vafeev P.A., Yerekhanova F.T., Omarov N.P. On the Internal and External Ethnonym of the Aborigines-turkics of Western Siberia (Siberian Tatars) // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – Б. 159–168. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.241>

Date of receipt of the article 03.10.2024 / Date of acceptance 30.09.2025

**Р.А. Вафеев<sup>1</sup>, Ф.Т. Ереханова<sup>2</sup>, Н.Р. Омаров<sup>3</sup>**<sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты, профессор, Тюмень мемлекеттік университеті  
(Ресей, Тюмень қ.), e-mail: vafeevra@rambler.ru<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор м.а.Орталық Азия Инновациялық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: siliconoasis702@gmail.com<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, профессор  
Ә. Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Павлодар қ.), e-mail: omardos@mail.ru**Батыс Сібір абориген-түріктерінің (Сібір татарларының)  
ішкі және сыртқы этнонимі туралы**

**Аңдатпа.** Бұл мақалада Сібір татарларының Батыс-Сібір түркі этнонимдерінің шығу тегі туралы айтылады. Соңғы онжылдықтардағы зерттеулер Сібір татарларының шығу тегі туралы көптеген сұрақтарды нақтылауға мүмкіндік береді. Түрлі ғылымдардың деректері бұл топтардың негізгі өзегі түркі тайпалары болғанын дәлелдеуге негіз береді. Мақалада Сібір татарларының шығу тегі бойынша VII-VIII ғасырларда Орта Ертіс өңіріне келген Саян-Алтай түркілерінен, ал қыпшақтар – осы жерден қоныс аударған түркі халқынан бастау алатыны туралы әңгіме қозғалады. X-XI ғасырлардағы оңтүстік далалар Батыс Сібірдің бастапқы тұрғындары Об-угриялықтар - қазіргі Ханты мен Мансидің ата-бабалары болды. Бұл этнонимдердің эволюциясы және олардың Сібір татарларының тұлғасын құрудағы өзектілігі тарихи құжаттарға, лингвистикалық зерттеулерге және этнографиялық зерттеулерге сүйене отырып, талдау арқылы қарастырылады.

Зерттеуді жүргізу барысында авторлар іріктеу тактикасын, этимологиялық зерттеулерді, бастапқы дереккөздерді талдауды, этнолингвистикалық зерттеулерді, салыстырмалы тарихи процедураларды және диахрондық талдауларды пайдаланды. Белгілі түркологтар мен диалектологтардың ықпалды еңбектері негізінде зерттеудің әдістемелік негізі жасалды. Зерттеу нәтижелері «Сібір татарлары» атауы біртұтас болғанымен, ол қауымдастықтың дамуына әсер еткен әлеуметтік, тілдік және тарихи элементтердің күрделі өзара әрекеттесуін көрсетеді. Зерттеу Батыс Сібірдегі байырғы түркі халықтарының, атап айтқанда, Сібір татарларының ішкі және сыртқы этнонимдерін зерттеу тұлғаның қалыптасу және мәдени бейімделу процестері туралы терең білім береді деген қорытындыға келеді. IX шы ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басына дейін Сібір татарлары ішкі және сыртқы жағынан «ноғай» этнонимімен бірдей болды.

**Кілт сөздер:** тілдік ландшафт, этноним, Сібір татарлары, ноғай, түркі тілдері, Тобыл-Ертіс диалектісі, морфологиясы.

**Р.А. Вафеев<sup>1</sup>, Ф.Т. Ереханова<sup>2</sup>, Н.Р. Омаров<sup>3</sup>**<sup>1</sup>кандидат филологических наук, профессор, Тюменский государственный университет  
(Россия, г. Тюмень), e-mail: vafeevra@rambler.ru<sup>2</sup>кандидат филологических наук, и.о. ассоциированного профессораЦентрально-Азиатский Инновационный университет  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: siliconoasis702@gmail.com<sup>3</sup>кандидат филологических наук, профессор  
Павлодарский педагогический университет им. А. Марғұлана  
(Казахстан, г. Павлодар), e-mail: omardos@mail.ru**О внутреннем и внешнем этнониме аббориненов-тюрков Западной Сибири  
(сибирских татар)**

**Аннотация.** В данной статье освещается происхождение западносибирских тюркских этнонимов сибирских татар. Исследования последних десятилетий позволяют конкретизировать многие вопросы происхождения сибирских татар. Данные различных наук дают основание утверждать, что основным ядром этих групп были тюркские племена. В основе статьи лежит тот факт, что сибирские татары по своему происхождению восходят к тюркам Саяно-Алтая, пришедшим в Среднее Прииртышье в VII–VIII веках, и кипчакам – тюркскому народу, переселившемуся сюда из южной степи в X–XI вв. Коренными жителями Западной Сибири, были обские угры – предки современных хантов и манси. Эволюция этих этнонимов и их значение в построении идентичности сибирских татар рассматриваются посредством анализа, основанного на исторических документах, лингвистических исследованиях и этнографических исследованиях.

При проведении исследования авторы использовали тактику выборки, этимологические исследования, анализ первоисточников, этнолингвистические исследования, сравнительно-исторические процедуры и диахронический анализ. На основе влиятельных трудов известных тюркологов и диалектологов была разработана методологическая база исследования. Результаты исследования утверждают, что, хотя название «Сибирские татары» объединяет, оно также отражает сложное взаимодействие социальных, языковых и исторических элементов, повлиявших на развитие сообщества. В исследовании делается вывод, что исследование внутренних и внешних этнонимов коренных тюркских народов Западной Сибири, в частности сибирских татар, дает глубокие знания о процессах формирования идентичности и культурной адаптации. До конца XIX — начала XX веков сибирские татары как внутренне, так и внешне идентифицировались с этнонимом «нугай».

**Ключевые слова:** лингвистический ландшафт, этноним, сибирские татары, ногайцы, тюркские языки, тоболо-иртышский диалект, морфология.

## Introduction

Historians, ethnographers, archaeologists, anthropologists, toponymy data, and written sources present the ethnogenesis of the Siberian Tatars as a process of mixing Ugric, Samoyed, Turkic, and partially Mongolian tribes and nationalities that were part of different groups of this ethnic community [1, pp. 25–59].

For scholars studying the history and languages of local populations – such as the Siberian Tatars living in the Russian Federation's Tyumen, Omsk, Novosibirsk, Tomsk, and Kemerovo regions – the study of the ethnogenesis and ethnonym of the Tatars is highly intriguing. Ancient Turkic, Ugric, and Samoyed tribes underwent complex cultural fusion and absorption processes that formed the Siberian Tatars [2]. The intricate roots of the Siberian Tatar language can be seen in several linguistic aspects, including word construction, phonetic organization, and grammatical structure.

Notably, the linguistic landscape of Siberian Tatar students exhibits distinct phonetic, lexical, and morphological disparities from the language of indigenous peoples in Western Siberia, thereby posing challenges in its acquisition within the framework of the standardized curriculum in the Russian Federation. The literary Tatar language, typically taught in educational institutions, predominantly mirrors the linguistic traits of Middle and Western dialects prevalent among the Volga Tatars. Consequently, it inadequately represents the phonetic nuances, lexical richness, and morphological intricacies inherent to the language of the Siberian Tatars. They interacted with the early Turks and Kipchaks, as a result of which they were partially displaced from the occupied territory to the north, and partially assimilated. These people became the basis of the ethnos of the Siberian Tatars, who were later conquered by the Tatar Mongols. The study of the material culture

of the Barabin people reveals features that bring them closer to the Khanty, Mansy, Selkups, and a minor extent, the Evenks and Kets.

International mandates, such as UN documents and the Council of Europe-approved «European Charter for Regional or Minority Languages», promote the increased use of these languages in a variety of public spheres to protect the cultural legacy of small and indigenous populations. Customized accommodations are necessary in educational environments that incorporate an ethnocultural component to respect the Siberian Tatars' language quirks, historical narratives, cultural ethos, and customs. This calls for additional teaching time to study native language competency, local literature, historical accounts, and cultural customs.

Strong links between many indigenous communities are maintained, such as the Altaians, Shors, Tuvinians, Yakuts, Khakas, Tofalars, Chulyms, Kirghiz, Kazakhs, Uzbeks, and later Kazan Tatars, Mishars, and Bashkirs.

### **Research methods and materials**

We used a wide range of approaches in our research, such as analyzing primary sources, sampling strategies, etymological research, ethnolinguistic studies, comparative historical methods, and diachronic studies.

The study's methodological foundation was derived from the influential writings of prominent Turkologists and dialectologists, including but not limited to N.A. Baskakov, N.K. Dmitriev, M.Z. Zakiev, L.Z. Zalyai, S.E. Malov, E.R. Tenishev, and D.G. Tumashev.

To delve into the study of the ethnogenesis and ethnonym of the Siberian Tatars, we drew upon the scholarship of scholars including G. Miller, I. Giganov, N. Atnometov, V.V. Radlov, E. Eliseev, G.H. Akhatov, D.G. Tumashev, and D.B. Ramazanov. Additionally, we referenced the book «Russian-Tatar Conversation,» albeit not a focal point of linguistic inquiry, as it is referenced in scholarly discourse.

G. Miller also called the Siberian Tatars «the first and foremost people in Siberia» [3, p.166]. Siberian Tatars are usually divided into Tobolo-Irtysh, Barabinsky, and Tomsk groups.

The Kalmaks, Chats, and Eushtins make up the Tomsk Tatars, whereas the Barabinskys are descended from the Barabinsk-Turazh, Lubeyko-Tunus, and Tereninsko-Choy lineages. In a similar vein, the Tar, Yaskolba, Kurdak-Sargat, Tyumen-Turin, and Tobolsk groups are included in the Tobolo-Irtysh subgroup. There are smaller factions inside each subgroup, depending on where they live permanently. As an example, the Tobolsk contingent includes the Aremzyansk-Nadtsinsky, Iskerotobolsky, Babasansky, and Ishtyaksko-Tokuz Tatars, whilst the Tyumen-Turin group consists of the Tyumen, Yalutorovsky, Turin, and Verkhoturinsk Tatars. In addition, the Kurdak-Sargat group consists of the Kurdak and Sargato-Utuz Tatars, the Tar group contains the Ayala and Tural people, and the Yaskolba group includes the Yaskolba, Koshuk, and Tabarin Tatars [4, p. 27].

N.G.Babayev et al., regarding the term «Turkish» state the following «Turkish» ethnos, who have their ethnic names (Sarmag, Skut, Saka, Kemer, Hun, Massaget, Usun, Pecheneg, Kipchak, Khazar, Abar, etc.), there are ethnic groups who belong to the Altai-language family and whose ancestry is Turkish («Turkish-speaking») [5, p. 2].

In this vein, O. Naumova et al state that «In general, the ethnogenesis of Siberian Tatars is a good example of the mixture of Ugric, Samodian, Turkic, and, to a lesser extent, Mongolian tribes [6, p. 215].

Native Turkic tribes in the Tatar population of Siberia include the Ayals, Kurdaks, Turals, Tukuz, Sargats, and other similar groupings. The main ethnic basis of the Siberian Tatars is thought to have been these old Turkic tribes, not the Kipchaks. In the 11th and 12th centuries, the Kipchaks emerged later and had a major impact on the evolution of several present Turkic languages. In the

ninth and tenth centuries, Kipchak tribes and ethnic groups emerged in the Tomsk Ob region as a result of the migration of Kimaks, who were linked to the Srostkin archeological culture.

By presenting three distinct models of the national cultural policy among the Siberian Tatars, B.M. Yunus and A.M. Ghazali posit that “Those three models are a complex model of national culture, where the highest axiological level is the degree of religiosity, which depends on the level of development of ideology (the system of ideas of the subjects), the goal-setting of a society that reflects the needs, desires, and special experiences of the individual’s inner world” [7].

According to F.H. Gilfanova et al the ethnic features of Siberian Tatars in the medieval period (10th – 15th centuries) include their connection with the ancient Turkic, ancient Kipchak ethnic groups, Oguz- Kipchak tribes, Ugrians, and at later time, their close contacts with the Volga Tatars, Bashkirs, Bukharans, Kazakhs, which significantly influenced their culture [8, p. 549].

Additionally, samples of village song folklore, wedding chants, chant reading genres, baits, and munajats were recorded, which are still preserved in the memory of older people [9].

Notably, the Siberian Tatars are documented as comprising tribes and clans such as the Khatans, Kara-Kipchaks, and Nugais. Neighboring communities, including the Bashkirs, Kazakhs, Khanty, Mansi, Selkups, and Chulym Turks, refer to the Siberian Tatars by various names, such as Khatan, Turaly, Nogai, Baraba, tyn (in the case of the Selkups), and Chulym Turks.

As articulated by Tatar linguist M.Z. Zakiev, the notion of a single-root origin for any ethnic group, achieved through the proliferation of one tribe, is a fallacy. Even in antiquity, clans and tribes recognized the necessity of biological and physical intermingling for biological survival, rendering the existence of any tribe in its unadulterated form implausible. Instances where a tribe remained pure eventually led to its biological demise within several generations [10].

In terms of ethnonymy, one tribe among the several tribes that inhabited a certain territory usually rose to the position of leadership. As a result, all other tribes began to be recognized by the ethnonym of the dominating tribe, both internally and internationally [10, p. 267].

The real self-designation of the Siberian Tatars is not recorded in Russian historical documents. Thus, the indigenous peoples of Western Siberia formed between the 15th and 19th centuries from numerous (mostly Turkic) tribes speaking distinct Turkic languages, have been referred to as Siberian Tatars by modern historians, ethnographers, and linguists.

Kh.S. Shabganova contends that elucidating the role and significance of the Siberian Tatars in the history and culture of the peoples of Siberia necessitates first defining the concept of passionarity [11, p.126].

According to E.R. Saidimova, an analysis of the origins and development of people shows that ethnicity and ethnonyms have a special relationship. The evolution of the ethnonym «Tatars» reflects this trend, as it has been utilized to bring together a multitude of ethnic groups that have experienced name changes due to processes of blending and, on the other hand, breaking away from other tribes [12, p.79].

### **Results and discussion**

It seems that the Siberian Tatars adopted the ethnonym «Tatars» as a self-designation around the beginning of the 20th century, after the October Revolution. Significantly, there are no historical records about the Siberian Tatars that mention this ethnonym.

Over ten religious texts were written in Tobolsk by Christian missionary E.K. Eliseev in the late 19th and early 20th centuries, in both Russian and the Tatar dialect of the Tobolsk province. The purpose of these texts was to explain the principles of Orthodoxy to Tatars in their language. This is a noteworthy historical account. Language experts haven't yet examined one of these books, «Russian-Tatar Speech: Practical Lessons of the Russian and Tatar Language». This book, which includes 46 conversational lessons, was published in 1905 by the Orthodox Missionary Society's Tobolsk Committee.

Although the author and compiler are not specified, the printing permission was granted by the chairman of the translation committee of the Orthodox Missionary Society, Professor M. Mashanov, on July 22, 1905 [13, p.8].

The Siberian Tatars referred to themselves (self-designation - ethnonym) as Nugays instead of Tatars around the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries, according to the book's text. Throughout the text, there are numerous instances of this. In Russian questions and replies, the word «Tatar» is used everywhere; nevertheless, in Tatar answers, «Nugai» appears in place of the expected «Tatar». The book's questions and answers are provided in two columns, one for Russian and the other for the Siberian-Tatar «dialect» (Cyrillic). These are a few samples from classes on the discussion:

Lesson 1:

<i>Who are you?</i>	<i>Sin kem?</i>
<i>I am Tatar, I am Russian.</i>	<i>Min nugai, min urys.</i>
<i>What is your name?</i>	<i>Sinen atyn kem?</i>
<i>In Russian, Nikolai,</i>	<i>Urysha Mikolai,</i>
<i>in Tatar, Nurey.</i>	<i>nugaicha Nurei.</i>
<i>Whose son are you?</i>	<i>Sin kem palacy?</i>
<i>In Russian Mikhailov,</i>	<i>Urysha Mikhailov palacy,</i>
<i>in Tatar Makhmutov.</i>	<i>nugaycha Makhmutov.</i>
<i>I am not a simple Tatar.</i>	<i>Min kara nugai tugel. (P. 5)</i>

Lesson 5:

<i>Did you go to the fair?</i>	<i>Yarminkage partynma?</i>
<i>Who is there?</i>	<i>Anta kem par?</i>
<i>There are both Kyrgyz</i>	<i>Anta kyrgyzlarta, sartlarta, uruslarta par</i>
<i>and Bukharans and Russians</i>	
<i>What do Tatars sell?</i>	<i>Nugailar ni satatylar?</i>
<i>Tatars sell hay.</i>	<i>Nugailar petsan sataty. (P. 9)</i>

There are instances in which the ethnonym «Tatar» is used in Russian, and the Tatar people of Siberia identify as «Nugays» for the duration of the novel. Remarkably, in the discourse of the book, the translation uses the name «Tatars» just once, on page 15, lesson 9.

- *When it is necessary to say a compound number, then do as in the Tatar account.*

- *Per kushaylgan isap aitkele kerek pulganta tatarza isepka oshauly kylatlar.*

The writings in these courses are unquestionably written in the Siberian Tatar language, as evidenced by their phonetics, vocabulary, and morphology, all of which correspond to the modern Tobolo-Irtysh dialect spoken by the Tatar people. Now, let us try to find the historical self-designation (ethnonym) of Western Siberian indigenous people.

The introduction to «Samples of folk literature...» (Part IV) by V.V. Radlov notes that Muslim Tatars living near the Ob, Irtysh, and Tobol rivers provided samples of folk literature. Russians refer to these Tatars collectively as the Barabinians and Tobolsk Tatars, respectively. Furthermore, according to Radlov, these Turkic tribes have ancestral relations to the Altai Teleuts, and Turkic migration from Eastern Russia and Central Asia has influenced the evolution of their language [14].

According to recent research, Turkic tribes made up the majority of the Siberian Tatars. This information sheds light on the group's historical background.

Tribes and clans of Khatans, Kara-Kipchaks, and Nugays are recorded as part of the «Siberian Tatars» [4, pp. 41–42]. “Neighbors - Khanty and Mansi, Bashkirs, and Kazakhs – called Tatars, respectively, Khatan, Turaly, Nogai, Selkup – tyn” [15, p. 234-235].

Three distinct peoples were identified in 1394 when Islamic preachers arrived in the Irtysh River region: the Khotan people, the Nogai people, and the Kara-Kipchak people. These manuscripts, attributed to Sagdi Waqqas ibn Rejeb and Kashshaf ibn Abu-Said, are kept in the

library of the Provincial Museum of Tobolsk and were translated into Russian by N.F. Katanov. It is also mentioned that the Ostyak people (Ishtyak) exist [16, p. 21].

Furthermore, in the Sargat-Utuz group, it is suggested that the Sargats likely originated as a Turkic tribe of local descent. Additionally, the area was inhabited by various other groups including the Ktani, Ishtyaks, Nogai (Tatars), and Kalmyks [4, pp. 41–42].

The early ethnic history of the Siberian Tatars is associated with the mysterious people «сыпыр». The social standing of the Siberian Tatars was determined by dividing them into isakly (yasachny), yomyshly (servicemen), and trespassers; Bukharans-Sarts held a particular position and were entitled to certain perks. «The ethnopolitical society established under the framework of the Tyumen and Siberian Khanates had considerable consolidation, notwithstanding the varied ethnic backgrounds of the Yasach and the feudal strata of the Siberian Tatars. Its stable names, which date back to Russian sources from the sixteenth century, attest to this. Names like «the Siberian country», «the Siberian land», or «the whole Siberian land» (regions of Siberia), «the Siberian Kingdom», or «the kingdom of the Besermens in Siberia» are examples of these [17, p.15].

«In most cases, the state-forming, i.e. politically dominant ethnic formation in this khanate, is referred to in the sources (Russian. Author's note) «tatars» (tatarovja). Sometimes it is also defined as «bosurmans», «cursed Busormans», «filthy» or «unholy Tatars», which characterizes this community as a whole as an Islamic...» [17, p.16].

In manuscripts attributed to Sagdi Waqqas ibn Rejeb and Kashshaf ibn Abu-Said, housed in the library of the Provincial Museum of Tobolsk and translated into Russian by N.F. Katanov, it is documented that during the arrival of Islamic preachers in the Irtysh River region in 1394, three distinct peoples were identified: the Khotan people, the Nogai people, and the Kara-Kipchak people. Additionally, the presence of the Ostyak people (Ishtyak) is noted [16, p. 21].

Furthermore, in the Sargat-Utuz group, it is suggested that the Sargats likely originated as a Turkic tribe of local descent. Additionally, the area was inhabited by various other groups including the Ktani, Ishtyaks, Nogai (Tatars), and Kalmyks [4, pp. 41–42].

Because of the political climate at the time, Ibak is referred to in Russian historical documents as the Tyumen or Nogai tsar. The Tyumen Khanate was nominally in charge of the Nogai Horde during this time, even though the latter was not yet a fully-fledged state. Ibak's rule over Kyzyl Tur as the Blue Horde's khan from 1460 to the beginning of the 1470s was the reason for this arrangement. It was at this time that the Nogai Horde acknowledged Ibak's absolute power over them. The Nogai then remained formally loyal to the Tyumen Sheibanids from 1481 until the early 1490s, when they accepted the reign of Ibak and then his brother Mamyk.

It's important to note that the title «Nogai king» did not denote the ethnic or tribal affiliation of the khan, but rather reflected the composition of his military forces and subjects. Despite their formal affiliation with the Tyumen Khanate, the Nogai exercised considerable influence over political decisions, often dictating the strategic direction to Ibak [18, p. 133].

In 1597, a letter was sent from Moscow to Khan Kuchum, which said: «... And those Nagai uluses of Taibugin Yurt, who roamed with you, lagged behind you, on which people you had great hope ..., and others went to Bukhara and Nogai and the Cossack Horde ...». It turns out that the Taibugids ruled the «Nogai ulus», therefore, they had to be Mangyts [17, p. 35].

Over the 18th and 19th centuries, the Siberian Tatars experienced processes of ethnogenetic consolidation that led to their eventual unification as a unified ethnic group. But rather than a single ethnic identity, they acted more like a historical and ethnographic community at this time, defined by shared linguistic, cultural, and economic traits. With self-designations like «Muslims» and «yasashnye» (later, immigrants), their identity was primarily group-based. The local Turkic people were called Tatars by the Russians, although the Tatars themselves did not immediately identify as such. That being said, the word «Tatars» came to be more and more linked with them over time.

The influx of Volga Tatars into Western Siberia during the late XIX to early XX centuries prompted the need for the Siberian Tatars to differentiate themselves from these newcomers, leading to the emergence of the ethnonym «sibir tatarlar». Since the XIII century, the ethnonym *Tatars* in the West has been used to refer to the peoples conquered by the Tatar-Mongols, i.e. the Kublai ulus (China, Korea), Hulagu ulus (Persia, Arabia, Turkey), Chagatai ulus (Turkey, Persia), Jochi ulus (Turkic, Finno-Ugric, Slavic people). In the word «tartarus» they also put the meaning of the people of hell. Over time, Western scientists have significantly narrowed the semantics of the word *Tatars*, but they continue to represent today's Tatars as direct descendants of those Mongol Tatars.

As Russian knowledge of Eastern regions grew in the 17th and 18th centuries, Turkic peoples who had converted to Islam were mostly referred to as «Tatars» by Russians. Even later, when the self-designations of indigenous peoples became public, Russians frequently kept using compound phrases, like Tatars from Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Altai, Bashkir, and Azerbaijan.

In Altai, Mongolia, and other nearby territories in the 18th and 19th centuries, the term «Tatars» was used as an internal ethnonym (self-designation). It later became a commonly accepted ethnonym in the same regions during the 18th and 19th centuries. But only in the XIX century, when nation-states were emerging, did this ethnonym begin to change and become the self-designation of several Turkic peoples, such as the Crimean, Volga-Ural, Siberian, and Dobrudja Turkics. The twentieth century saw this tendency continue.

Western Siberia is characterized by a multi-ethnic national composition of the population. The ethnogenesis of its part, which, as a rule, is defined by the term «indigenous» is inextricably linked with a given territory. The other part is descendants of settlers of the 16th–20th centuries, who formed an incredible mosaic of modern «Siberian» peoples with different «destinies» for the preservation of ethnic culture and gene pool [19, p. 44].

After thorough analysis and meticulous scrutiny of the topic at hand, the following results have been elucidated:

- The ruling elite of the Siberian Tatars, comprising the Shibanids and Taibugins, originated from the Mangyt (Nugai) il and maintained close cooperation with them in military endeavors and alliances.
- The Khotans, Kara-Kipchaks, Nogai, and Ostyaks were the main groups that made up the Siberian Tatars and were the core of their society.
- The links that existed between the ruling class and the Nogai contributed to the Siberian Tatars' unification into a unified nationality by creating a sense of identity.
- During the late XIX and early XX centuries, the Siberian Tatars constituted an ethnic community characterized by dialectical proximity, cultural coherence across various facets of life, predominant adherence to Islamic beliefs, shared notions regarding their homeland in the Tobolo-Irtysh basin, and a collective sense of belonging to the same people.
- The Siberian Tatars used the ethnonym «Nugai» as an internal and external identification before the late 19th and early 20th centuries. That being said, they subsequently came to refer to themselves internally as «Tatars» and externally as «Siberian Tatars», indicating their geographic origin, for particular reasons.

### **Conclusion**

The creation of the Siberian Tatars has been influenced by the interaction of many different ethnic groups since antiquity, with Turkic peoples making up the majority core. These groups include ancient Turkics, Turkics from southern Siberia, Ugrians, Samoyeds, Kimaks, Kipchaks, Mongols, Bashkirs, Kazakhs, Central Asian Bukharans-Sarts, and Kazan Tatars. From historical documents, it was discovered that the Mangyt (Nugai) were the ancestors of the Shibanids and

Taibugins, the ruling class of the Siberian Tatars, with whom they had strong relationships and military cooperation.

The foundational constituents of the Siberian Tatars encompassed the Khotans, Kara-Kipchaks, Nogai, and Ostyaks. The process of consolidating the Siberian Tatars into a distinct nationality was largely influenced by the affiliations of the ruling elite with the Nogai, fostering a sense of collective identity under their auspices.

The Siberian Tatars were a closely knit ethnic group that adhered to Islam throughout their vast territory, spoke close languages, and were cohesive in many spheres of life in the late 1800s and early 1900s. Their conceptions of their homeland were similar, linking it to the Tobolo-Irtysh basin, and they felt a sense of unity among themselves. Remarkably, before the late 19th and early 20th centuries, the Siberian Tatars used the ethnonym «nugai» as an external and internal identification. But given certain conditions, they came to refer to themselves internally as «Tatars» and externally, based on geographic differences, as «Siberian Tatars».

### BIBLIOGRAPHY

1. Valeev F.T., Tomilov N.A. Tatars of Western Siberia. History and culture // Journal of Culture of the peoples of Russia. – 1999. – №12. – P. 25–59.
2. Saurbayev R.Z., Komarov O.E., Vafeev R.A. On the ethnopolitical, socio-demographic and language situation of the Tyumen region (Russian Federation) and Pavlodar region of Kazakhstan: State of the problem and solution // Life Science Journal. – 2013. – №10. – P. 41–51.
3. Miller G.F. History of Siberia. – M.: AN SSSR, 1999. – 126 p.
4. Funk D.A., Tomilov N.A. Тюркские народы Сибири. – М.: Nauka Publ, 2006. – 678 p.
5. Babayev N.G., Imrani Z., Zakirova A.R., Jafarov S. Ethnos with Turkish Ancestry in the Toponymic Background of the Territory of Azerbaijan // Revista de Gestão Social e Ambiental. – 2023. – №17 (7). – P. 1–10.
6. Naumova O.Yu., Rychkov S.Yu., Morozova I.Yu., Hayat S.Sh., Semikov A.V., Zhukova O.V. Mitochondrial DNA Diversity in Siberian Tatars of the Tobol–Irtysh Basin // Genetica. – 2008. – №44 (2). – P. 215–226.
7. Yunus B.M., Ghazali A.M. Internalizing the values of religious harmony through the use of learning media // Journal of Southwest Jiaotong University. – 2020. – №55(1). – P. 1–6.
8. Gilfanova F.H., Khvesko T.V., Raimova R.D., Pletyago T.Yu., Aбыsheva E.M. Historical and Sociological Analysis of the Value World of the Cultural Policy of the Siberian Tatars (The Case Study of the Russian Archive Documents of the 18th – 19th Centuries) // International Journal of Criminology and Sociology. – 2020. – №9. – P. 546–552.
9. Sayfulina F.S., Husnutdinov D.H., Mingazova L.I., Sagdieva R.K., Gafiyatova E.V. Contribution of Turkologists V.V. Radlov and N.F. Katanov in the Folkloristics of the Siberian Tatars // Journal of Talent Development and Excellence. – 2020. – №12 (3s). – P. 1032–1042.
10. Zakiev M.Z. The origin of the Turks and Tatars. – M.: Insan, 2002. – 496 p.
11. Шагбанова Х.С. Сибирские татары пассионарии Сибири // Образование и право. Юридические науки. – 2022. – №8. – С. 126–129. <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2022-8-126-129>
12. Сайдимова Э.Р. К вопросу об этимологии этнонима “Сибирские татары” // Образование и право. Юридические науки. – 2022. – №8. – С. 79–81. <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2022-8-79-81>
13. Тумашева Д.Г. Словарь диалектов сибирских татар. – Казань: Издательство Казанского университета, 1992. – 255 с.
14. Radloff W. Phonetik der Noerdlichen Tuerksprachen. – Leipzig: Edition Peters, 1982. – 132 p.
15. Dolgikh B.O. Generic and tribal composition of Siberia in the XII century. – M.: Akademiya nauk SSSR Publ, 1970. – 622 p.
16. Katanov N.V. About the religious wars of Sheikh Bagautdin's disciples against the foreigners of Western Siberia (according to the manuscripts of the Tobolsk Provincial Museum) // Ежегодник Тобольского губернского музея. – 1904. – №14. – P. 1–28.

17. Iskhakov D.M. Introduction to the history of the Siberian Khanate. – Kazan: RITs «Shkola», 2006. – 196 p.
18. Fayzrakhmanov G.L. The history of the Siberian Tatars from ancient times to the beginning of the twentieth century. – Kazan: Tatar Book Publishing House, 2002. – 488 p.
19. Лавряшина М.Б., Ульянова М.В., Тычинских З.А., Имекина Д.О., Тхоренко Б.А., Мейер А.В. Динамика фонда фамилий сибирских татар: четыре этнографические группы в трех поколениях // Медицинская генетика. – 2022. – №22(12). – С. 43–47. <https://doi.org/10.25557/2073-7998.2022.12.43-47>

#### REFERENCES

1. Valeev F.T., Tomilov N.A. Tatars of Western Siberia. History and culture // Journal of Culture of the peoples of Russia. – 1999. – №12. – P. 25–59.
2. Saurbayev R.Z., Komarov O.E., Vafeev R.A. On the ethnopolitical, socio-demographic and language situation of the Tyumen region (Russian Federation) and Pavlodar region of Kazakhstan: State of the problem and solution // Life Science Journal. – 2013. – №10. – P. 41–51.
3. Miller G.F. History of Siberia. – M.: AN SSSR, 1999. – 126 p.
4. Funk D.A., Tomilov N.A. Tjurksie narody Sibiri. – M.: Nauka Publ, 2006. – 678 p.
5. Babayev N.G., Imrani Z., Zakirova A.R., Jafarov S. Ethnos with Turkish Ancestry in the Toponymic Background of the Territory of Azerbaijan // Revista de Gestão Social e Ambiental. – 2023. – №17 (7). – P. 1–10.
6. Naumova O.Yu., Rychkov S.Yu., Morozova I.Yu., Hayat S.Sh., Semikov A.V., Zhukova O.V. Mitochondrial DNA Diversity in Siberian Tatars of the Tobol–Irtysch Basin // Genetica. – 2008. – №44 (2). – P. 215–226.
7. Yunus B.M., Ghazali A.M. Internalizing the values of religious harmony through the use of learning media // Journal of Southwest Jiaotong University. – 2020. – №55(1). – P. 1–6.
8. Gilfanova F.H., Khvesko T.V., Raimova R.D., Pletyago T.Yu., Aбыsheva E.M. Historical and Sociological Analysis of the Value World of the Cultural Policy of the Siberian Tatars (The Case Study of the Russian Archive Documents of the 18th – 19th Centuries) // International Journal of Criminology and Sociology. – 2020. – №9. – P. 546–552.
9. Sayfulina F.S., Husnutdinov D.H., Mingazova L.I., Sagdieva R.K., Gafiyatova E.V. Contribution of Turkologists V.V. Radlov and N.F. Katanov in the Folkloristics of the Siberian Tatars // Journal of Talent Development and Excellence. – 2020. – №12 (3s). – P. 1032–1042.
10. Zakiev M.Z. The origin of the Turkics and Tatars. – M.: Insan, 2002. – 496 p.
11. Shagbanova H.S. Sibirskie tatary passionarii Sibiri [Siberian Tatars passionaries of Siberia] // Obrazovanie i pravo. Iuridicheskie nauki. – 2022. – №8. – S. 126–129. <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2022-8-126-129> [in Russian]
12. Saidimova E.R. K voprosu ob etimologii etnonima “Sibirskie tatary” [On the etymology of the ethnonym “Siberian Tatars”] // Obrazovanie i pravo. Iuridicheskie nauki. – 2022. – №8. – S. 79–81. <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2022-8-79-81> [in Russian]
13. Tumasheva D.G. Slovar dialektov sibirskih tatar [Dictionary of dialects of the Siberian Tatars]. – Kazan: Izdatelstvo Kazanskogo universiteta, 1992. – 255 s. [in Russian]
14. Radloff W. Phonetik der Noerdlichen Tuerksprachen [Phonetics of the Northern Turkish languages]. – Leipzig: Edition Peters, 1982. – 132 p. [in German]
15. Dolgikh B.O. Generic and tribal composition of Siberia in the XII century. – M.: Akademiya nauk SSSR Publ, 1970. – 622 p.
16. Katanov N.V. About the religious wars of Sheikh Bagautdin's disciples against the foreigners of Western Siberia (according to the manuscripts of the Tobolsk Provincial Museum) // Ezhegodnik Tobol'skogo gubernskogo muzeja. – 1904. – №14. – P. 1–28.
17. Iskhakov D.M. Introduction to the history of the Siberian Khanate. – Kazan: RITs «Shkola», 2006. – 196 p.
18. Fayzrakhmanov G.L. The history of the Siberian Tatars from ancient times to the beginning of the twentieth century. – Kazan: Tatar Book Publishing House, 2002. – 488 p.
19. Lavriashina M.B., Ulianova M.V., Tychinskih Z.A., Imekina D.O., Thorenko B.A., Meier A.V. Dinamika fonda famili sibirskih tatar: chetyre etnograficheskie gruppy v treh pokoleniah [Dynamics of the collection of surnames of Siberian Tatars: four ethnographic groups in three generations] // Medicinskaia genetika. – 2022. – №22(12). – С. 43–47. <https://doi.org/10.25557/2073-7998.2022.12.43-47> [in Russian]

Г.К. ҚАТБАЕВА<sup>1</sup>, Ф.Н. ДӘУЛЕТ<sup>2</sup><sup>1</sup>PhD докторант, Әл-Фараби ат. Қазақ Ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: gulmira.katbaeva@gmail.com<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: fatima-dauletova@mail.ru**КӨРКЕМ АУДАРМАДАҒЫ ЛИНГВОМӘДЕНИ ФАКТОРЛАР**

**Аңдатпа.** Зерттеу мақаласында қазақ тілінен қытай тіліне көркем мәтіндерді аудару ерекшеліктері лингвомәдениеттану ғылымы тұрғысынан қарастырылып, бұл тұрғыда кездесетін түрлі мәселелер аударма теориясында жиі айтылып, практика жүзінде кеңінен қолданылып жүрген аударма стратегияларын қолдану арқылы шешу жолдары ұсынылады.

Мақалада, сонымен бірге, «лингвомәдениет» ұғымының өзіндік анықтамасы баяндалып, ұлттық құндылықтар мен ұлттық-мәдени лексика негізінде қазақ және қытай лингвомәдениеттеріне салыстырмалы талдау жасалды. Сондай-ақ, зерттеу барысында қазақ, қытай лингвомәдениеттеріндегі типологиялық айырмашылықтардан туындаған, аталмыш тілдердегі фонетика, лексика және грамматика салаларындағы ортақ және алшақ жақтар талданып, екі ел арасындағы мәдениетаралық байланысты оңтайландыру үшін тіл мен мәдениетті қатар зерттеу қажет деген тұжырым жасалды.

Зерттеу мақаласында көркем аударманың қазақ тілінен қытай тіліне аударудағы дәлме-дәлдігін қамтамасыз ететін тілдік және мәдени факторлардың маңыздылығы мен аударма сапасына әсері көрсетіліп, олардың ұлттық-мәдени ерекшеліктерді айқындайтын функционалдық өлшемдері де қарастырылады. Мақалада, сонымен бірге, мәдени коннотацияларды беру, лексика-семантикалық ерекшеліктерді бейімдеу және мәтіннің көркемдік құндылығын сақтау мәселелеріне де ерекше назар аударылып, мәдениетаралық коммуникацияда сәтті аударманың кепілі болып табылатын лингвомәдени факторлардың маңыздылығы нақты мысалдар арқылы түсіндірілді.

**Кілт сөздер:** салыстырмалы талдау, қытай тілі, көркем аударма, көркем мәтін, лингвомәдени фактор, лингвомәдениеттану, коннотация.

**G.K. Katbayeva<sup>1</sup>, F.N. Daulet<sup>2</sup>**<sup>1</sup>PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: gulmira.katbaeva@gmail.com<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: fatima-dauletova@mail.ru**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Катбаева Г.К., Дәулет Ф.Н. Көркем аудармадағы лингвомәдени факторлар // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №3 (137). – Б. 169–182. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.242>

**\*Cite us correctly:**

Katbaeva G.K., Daulet F.N. Korkem audarmadagy lingvomadeni faktorlar [The Linguists and Cultural Factor in Literary Translation] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №3 (137). – Б. 169–182. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.242>

## The Linguists and Cultural Factor in Literary Translation

**Abstract.** The research article considers the peculiarities of translating fiction texts from Kazakh into Chinese on the basis of linguocultural analysis of the relationship between Kazakh culture and language, suggests ways to solve them using different translation strategies.

A peculiar definition of the concept of “linguoculture” as an object of linguoculturology is presented, a comparison of linguistic cultures of Kazakhstan and China on the basis of national values and national-specific vocabulary is carried out. Also in the course of the research the complex aspects of Kazakh-Chinese translation in the field of phonetics, lexicon and grammar, caused by typological differences in the linguistic cultures of Kazakhstan and China, were touched upon, and the conclusion about the necessity of joint study of language and culture for optimization of intercultural relations between Kazakh and Chinese languages was made.

The significance and influence of linguistic and cultural factors ensuring the accuracy of translation from Kazakh into Chinese on the quality of translation is reflected, and their functional criteria determining national and cultural peculiarities are considered. Special attention is also paid to the issues of transferring cultural connotations, adapting lexical and semantic features and preserving the artistic value of the text, the importance of linguocultural factors as an integral element determining the success of translation in intercultural communication is explained.

**Keywords:** comparative analysis, Chinese language, artistic translation, artistic text, linguistic and cultural factor, linguistic and cultural studies, connotation.

**Г.К. Катбаева<sup>1</sup>, Ф.Н. Даулет<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: gulmira.katbaeva@gmail.com*

<sup>2</sup>*кандидат филологических наук, ассоциированный профессор,  
Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: fatima-dauletova@mail.ru*

## Лингвокультурные факторы в художественном переводе

**Аннотация.** В исследовательской статье рассматриваются особенности перевода художественных текстов с казахского языка на китайский язык с точки зрения лингвокультурологии, а также предлагаются пути решения различных проблем, возникающих в контексте, с использованием часто упоминаемых в теории перевода и широко используемых на практике переводческих стратегий.

В статье также дается конкретное определение понятия «лингвокультура» и проводится сравнительный анализ казахской и китайской лингвокультур на основе национальных ценностей и национально-культурной лексики. Также в ходе исследования были проанализированы сходства и различия в фонетике, лексике и грамматике этих языков, которые возникли из-за типологических различий казахской и китайской лингвокультур, и сделан вывод о том, что для оптимизации межкультурной коммуникации между двумя странами необходимо одновременно изучать язык и культуру.

В исследовательской статье показана важность лингвистических и культурных факторов, обеспечивающих точность художественного перевода с казахского языка на китайский язык и их влияние на качество перевода, а также рассмотрены их функциональные критерии, определяющие национально-культурные особенности. В статье также особое внимание уделяется вопросам передачи культурных коннотаций, адаптации лексико-семантических особенностей и сохранения художественной ценности текста, на

конкретных примерах поясняется важность лингвокультурных факторов, являющихся залогом успешного перевода в межкультурной коммуникации.

**Ключевые слова:** сравнительный анализ, китайский язык, художественный перевод, художественный текст, лингвокультурный фактор, лингвокультурология, коннотация.

### Кіріспе

Көркем аударма әр түрлі мәдениет арасындағы өзара түсіністікті қамтамасыз ететін күрделі әрі шығармашылық үдеріс. Бұл аударма лексикалық және грамматикалық ерекшеліктерді ғана емес, түпнұсқаның мәдени аспектілерін де ескере отырып, әдеби туындыларды бір тілден екінші тілге жеткізу процесін білдіреді. Ал осы көркем туындыларды аудару барысында лингвомәдени бірліктердің рөлі ерекше маңызды. Себебі кез-келген тіл коммуникациялық құрал болып қана қоймай, сонымен қатар, ұлттық құндылықтар мен дүниетанымдық ерекшеліктерді бейнелейтін мәдени код болып табылады. Бұл тұрғыдағы мәселелер осы мақала авторларының бірі Ф.Н. Дәулеттің 1998–2024 жылдар аралығында жарық көрген монографияларында және ғылыми мақалаларында егжей-тегжейлі баяндалған.

Көркем аударманың техникалық немесе ғылыми аудармадан айырмашылығы, ол мәтіннің авторлық стилін, эмоциялық бояуын және эстетикалық құндылығын сақтауды талап етеді. Ал көркем шығармаларды аудару үдерісінде маңызды рөл атқаратын элемент – лингвомәдени факторларды аудару, өйткені ол бастапқы мәтіннің бірегей мәдени ерекшеліктерін сақтап, оны мақсатты мәдениетте барабар қабылдауды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Әрбір мәдениеттің өзіндік тұжырымдамалары және салт-дәстүрлері болатындығын ескерсек, аудармашы көркем мәтінмен жұмыс істеу барысында әрбір лексикалық бірліктің төл мағынасын аударып қана қоймай, сонымен бірге, тілдің «әлемдік бейнесін» көрсетіп, демек, түрлі генеологиялық, типологиялық сатыда жатқан тілдердегі лингвомәдени коннотацияларды ашып көрсетуі қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Бұл аудармашыдан екі мәдениетті де терең білуді және мәтіннің сәйкестігін сақтау үшін бейімдеу, түсіндіру, транскрипциялау немесе калькалау секілді түрлі стратегияларды пайдалануды және түпнұсқа мәтінді аударушы тілге барынша мағыналық және эмоциялық болмысын сақтап жеткізуді талап етеді [1, 35-б.].

Зерттеу жұмысының өзектілігі көркем аударма үдерісінде маңызды рөл атқаратын бірқатар мәселелермен айқындалады. Біріншіден, мәдени реалиялар мен ерекше тілдік элементтердің берілуіне әсер ететін лингвомәдени факторларды ескеру қажеттілігі осы зерттеудің жаһандану және мәдениетаралық өзара іс-қимыл тұрғысындағы маңыздылығын көрсетеді. Екіншіден, мәдени тұжырымдамаларды бейімдеу және мәтіннің авторлық стилін сақтау мәселелері де көркем аударманың ажырамас бөлігі болып табылады. Сонымен қатар, аударма кезінде туындылардың мәдени ұқсастығын сақтауға бағытталған әдістерді зерттеу аударма теориясын дамытуға және мәдениетаралық коммуникация сапасын жақсартуға ықпал етеді. Осы мәселелер мақаланың өзектілігі мен оның қазіргі таңдағы аударматануға қосқан үлесі болып табылады.

Қазіргі кезеңдегі халықтар арасындағы тығыз мәдени байланыс пен жаһандану үдерісі жағдайында көркем аударма тек тілдераралық коммуникация құралы ретінде ғана емес, сонымен қатар ұлттық-мәдени бірегейлікті сақтаудың және жеткізудің маңызды тетігі ретінде танылады. Әсіресе тіл этнос менталитетінің, дүниетанымының, құндылықтары мен дәстүрлерінің көрінісі болып табылатын лингвомәдени кодтарды қамтыған көркем мәтіндер үшін бұл аспект өзекті бола түседі. Осы тұрғыдан алғанда, М.О. Әуезовтің «Абай жолы» романы – лингвомәдени бірліктердің мол шоғырланған көркем туындысы ретінде басқа

тілге, атап айтқанда, қытай тіліне аударуда ерекше лингвистикалық әрі мәдени маңызға ие мәтін болып табылады.

Ана тіліміздегі түпнұсқа мәтін мен оның қытай тіліндегі аудармасында қолданылған лингвомәдени бірліктердің ерекшеліктері мен трансформациясын айқындап, аударма барысында қолданылған әдіс-тәсілдерді саралай келе, олардың ұлттық-мәдени мазмұнды жеткізудегі тиімділігін бағалауды мақсат тұттық.

Бұл зерттеу жұмысының ғылыми жаңалығы – Мұхтар Әуезовтің «Абай жолы» романы мен Абайдың қара сөздеріндегі ұлттық-мәдени мазмұнды құрайтын тілдік бірліктердің қытай тіліне аударылу ерекшеліктері алғаш рет жүйелі лингвомәдени талдау нысанына айналып, оларды жеткізуде қолданылған аударма стратегияларының тиімділігі нақты мысалдар арқылы дәлелденуінде. Сондай-ақ баламасыз ұлттық-мәдени лексемаларды беру жолдары (түсіндірме, интерпретация, мәдени алмастыру, компрессия) прагматикалық және мәдени сәйкестік тұрғысынан жіктеліп, теориялық негіздемемен сүйемелденді. Бұл – қазақ әдебиетін қытай тілді аудиторияға жеткізу мәселесінде лингвомәдениеттің трансляциялық тетіктерін нақтылауға бағытталған тың қадам деп есептейміз.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеуде негізгі әдіс ретінде салыстырмалы-аналитикалық тәсіл таңдалып, ол Мұхтар Әуезовтің «Абай жолы» романы мен Абай Құнанбаевтың қара сөздерін қытайдың белгілі абайтанушысы және аудармашысы Ха Хуанчжаң мырза аударған қытай тіліндегі нұсқалары арасындағы лингвомәдени бірліктердің берілу ерекшеліктерін кешенді түрде талдауға бағытталды. Бұл әдіс бастапқы және аударма мәтіндердегі сөздер, фразеологиялық тіркестер, мақал-мәтелдер, реалиялар және мәдени коннотативтік мазмұны бар грамматикалық құрылымдар деңгейінде сәйкестіктерді анықтауға, сондай-ақ ұлттық-мәдени мазмұнның трансформациясын, жойылуын немесе интерпретациялануын айқындауға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында, алдымен этномәдени мәні бар тілдік бірліктер іріктеліп, олардың қытай тіліндегі баламалары салыстырылды; кейін бұл аударма нұсқалары бейімдеу, калькалау, трансформация, мағыналық алмастыру, мәдени интерпретация сынды аударма стратегиялары тұрғысынан талданып, алынған деректер лингвомәдени сипаттары бойынша жіктеліп, мәдениетаралық прагматика аясында интерпретацияланды. Бұдан бөлек, тілдік бірліктерді сипаттап, олардың қызмет ету тетіктерін нақтылау үшін дескриптивтік әдіс те қолданылды. Бұл әдістер қытай тілінде тікелей баламасы жоқ реалияларды дәл жеткізу қажеттілігінен туындап, ұлттық-мәдени ақпаратты оқырман санасына жақындатуға және мәтіннің экспрессивтік бейнелілігін сақтауға бағытталды. Осылайша, аударманың дәлдігі мен оны қабылдаудың жеңілдігі арасындағы балансты қамтамасыз ететін прагматикалық тұрғыдағы тиімді тәсілдер жүйесі айқындалды.

Көркем аударма және көркем аудармадағы лингвомәдени факторларға байланысты көптеген ғылыми еңбектер бар. Атап айтар болсақ, Чэнь Гуйциньнің «Тіл, мәдениет және аударма» (2009), А.Д. Швейцердің «Перевод и лингвистика» (1988), Цао Мэндидің «Көркем шығарманы орыс тілінен қытай тіліне аудару барысында кездесетін қателіктер мен сәйкессіздіктер туралы» (2024), т.б. еңбектерінде көркем аударма тақырыбы толық қамтылып, жан-жақты зерттелген. Отандық зерттеушілер арасынан Аккалиева А.Ф., Амалбекова М.Б. «Роль языка-посредника в художественном переводе» (2022) атты еңбектерінде көркем мәтінді аудару ерекшеліктері жан-жақты қарастырылады.

Лингвомәдениеттану – көркем аударма саласының маңызды құрамдас бөлігі болып саналатын, тіл мен мәдениеттің өзара байланысы және өзара ықпалын жан-жақты қарастыратын пәнаралық ғылым. Мақалаға тілтану, лингвомәдениеттану, аударма теориясы салаларында жазылған Маслова В.А. «Лингвокультурология» (2001), Вежбицкая А. «Язык, культура и познание» (1983), В.В. Воробьев «Лингвокультурология. Теория и методы»,

М.А. Федоров «Термин «лингвокультура» в аспекте теории культуры», А.Т. Хроленко «Лингвокультуроведение: пособие к спецкурсу по проблеме «Язык и культура», Ф.Н. Дәулет «Лингвомәдениеттану: қытай және қазақ тілдерінің салғастырмалы фразеологиясы» (Алматы, 2000), «Языковая картина мира во фразеологии китайского и казахского языков (сопоставительный аспект)» (Москва, 2018), «Русско-англо-казахско-китайский разговорник» (Москва, 2018), т.б. отандық және шетел ғалымдарының зерттеу еңбектері осы жұмысымыздың теориялық бөліміне арқау болды.

Кейінгі жылдары аудармада жіберілетін қателіктер мен сәйкессіздік мәселелері тілтанушы, аударматанушы ғалымдардың назарындағы өзекті мәселеге айналып отыр. Мысалы, В.Н. Комиссаров аудармадағы сәйкессіздікті оқырманға жалған ақпарат беруге әкелетін сара жол деп танып, аудармада жиі кездесетін қателерді төмендегідей төрт түрге бөліп қарастырады: 1) түпнұсқа мәтіндегі мазмұнның бұрмалануы; 2) түпнұсқадағы мағынаның дұрыс берілмеуі; 3) аударма мәтіндегі стильдік сапаның нашарлауы; 4) аударушы тілдің тілдік нормалардың бұзылуы [2, 224-б.]. Осы тұрғыда А.Д. Швейцер қате аудару деп аударманың түпнұсқа мазмұнынан ауытқуын айтса, ал Н.К. Гарбовский кез-келген аударма мәтін – түпнұсқа мәтінге ең жақын жатқан нұсқа, бірақ ол ешқашан түпнұсқаның мазмұны мен формасын толық жеткізе алмайды деп көрсетеді [3, 28-б.]. Чэнь Гуйцинь қателік пен сәйкессіздіктің екі түрін - тілдік қателер мен мәдениетті тасымалдау барысындағы қателер – деп танып, олардың пайда болуының басты себептерін ашып көрсетеді [4, 71-б.].

Тіл мен мәдениет арасындағы мәселелер әлімсақтан отандық және шетелдік ғалымдардың назарында болып келеді (В. фон Гумбольдт, Э. Сепира және Б. Уорф, Х. Штейнталь, К. Леви-Строс, Н. Хомский, А.А. Потебня, Н.Д. Арутюнова, В.Н. Телия, В.А. Маслова, В.И. Карасик, В.В. Красных, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, А. Вежбицкая, В. Воробьев, С.Г. Тер-Минасова, Ю.Д. Апресян, Ю.В. Бромлей, А.Е. Кибрик, А.Т. Хроленко, А.А. Леонтьев, Луо Чанпэй (罗常培), Шэнь Сяолун (申小龙), Чжаң Гунцин (张公瑾), Ф.Н. Дәулет, т.б. Аталмыш ғалымдардың еңбектерінде тіл мен мәдениеттің байланысы төмендегідей идеялармен өрнектелген:

- Тіл – мәдениет дамуының алғышарты [5, 16-б.];
- Тіл – тек қарым-қатынас құралы ғана емес, ұлттың мәдени коды [6, 5-б.];
- Кез-келген тілдердегі лингвомәдени бірліктер қоғамдық тұлғаның қалыптасуына әсер етеді және адамдар арасындағы қарым-қатынас сапасына әсер етеді [7, 174-б.];
- Мәдениет тек өзіне тән қарым-қатынас нормаларынан ғана емес (мысалы, тіл сияқты), сонымен қатар табиғатта да, мәдениетте де болатын барлық коммуникациялық ойындарда қолданылатын ережелерден тұрады [8, 16-б.];
- Ойлауды жүзеге асыру формасы ретінде, бастысы қарым-қатынас құралы ретінде тіл – мәдениетпен бірдей деңгейде тұра алады [9, 32-б.];
- Тіл біздің өмір сүру салтымызды танытатын дағдыларымыз бен идеяларымыздың әлеуметтік жинағы [10, 48-б.];
- Тіл мен мәдениет өзара әсер етіп, бірге дамиды [11, 86-б.];
- Тіл – мәдениеттің құралы. Ол тілдік тұлғаны тіл арқылы танылған және тілде көрініс тапқан дүниетаным, менталитет және адамдарға деген қарым-қатынас секілді ерекшеліктер арқылы, яғни сол тілді қарым-қатынас құралы ретінде пайдаланатын халықтың мәдениеті арқылы қалыптастырады [12, 63-б.].

Осы теориялық негіздер лингвомәдени факторларды көркем аудармада талдаудың әдістемелік бағытын анықтауға мүмкіндік береді. Аударма теориясындағы мәдениетке бағдарланған көзқарастар мен лингвомәдениеттану тұжырымдары көркем мәтіндегі ұлттық-мәдени мазмұнды қабылдау және жеткізу процестерін терең пайымдауға жол ашады. Сонымен қатар, шетелдік және отандық зерттеушілердің еңбектерінде көрініс тапқан лингвомәдени трансформация қағидаттары бұл зерттеудің ғылыми-тәжірибелік негізін

қалыптастырады. Енді келесі бөлімде «Абай жолы» романы мен А. Құнанбаевтың шығармаларының түпнұсқасы мен қытай тіліндегі аудармасындағы лингвомәдени бірліктердің берілу ерекшеліктеріне нақты мысалдар негізінде талдау жасалынады.

### Талдау мен нәтижелер

Көркем аударма – мәдени қарым-қатынастың бір түрі, сонымен қатар мәдени бірегейлікті түсінуді жүзеге асыратын дербес мәдени құбылыс. Көркем аударма мәтіндерінің мәдени баламалылығымен оқырман басқа мәдениет туралы дәлме-дәл ақпарат алады [13, 5-б.].

Кез-келген этникалық қауымдастықта тіл жүйесі мәдени ерекшеліктерді, басқа мәдениетті анықтауға, тануға және ашуға мүмкіндік береді, яғни тіл бір мәдениет туралы ақпаратты екінші мәдениетке жеткізеді. Ал мәдениет мәдени қарым-қатынасқа негізделген ынтымақтастық бағытында дамиды, оның элементі ретінде тіл өзара әрекеттестік құралы болып табылады.

Көркем туындыны аударуда біріншіден, авторлық стильді сақтау қажет, бұл аудармашыдан интонацияны, ырғақты және түпнұсқаның бірегей тілдік ерекшеліктерін дәл беруді талап етеді. Екіншіден, лингвомәдени факторларды ескеру маңызды болып табылады, өйткені көркем мәтін аударма мәтінді қолданушыларға бейімделуі тиіс ерекше мәдени тұжырымдамалар мен рәміздерге толы. Соның ішінде, фразеологизмдер мен идиомаларды, тұрақты тіркестерді аудару ерекше күрделі мәселе болып табылады. Себебі, мәдени мазмұндағы тіл бірліктерінің аударушы тілде тікелей баламасы бола бермейтіндігін ескерсек, ол аудармашыдан түрлі заманауи және ұтымды тәсілдерді іздеп табуға және сол тәсілдерді белсенді түрде қолдануға, аударма үдерісінде кездесетін лингвомәдени қайшылықтарды шешу жолдарын табуға мәжбүрлейді [14, 55-б.].

Көркем мәтін басқа мәтін түрлерінен айтарлықтай ерекшеленетін және этникалық топтың мәдени ақпаратының тасымалдаушысы болатын көп қырлы құбылыс [15, 23-б.]. Мәдениет – қоғамда қалыптасқан және ұрпақтан-ұрпаққа берілетін маңызды белгілердің, идеялардың, құндылықтардың, әдет-ғұрыптардың, наным-сенімдердің, салт-дәстүрлердің, мінез-құлық нормалары мен ережелерінің жиынтығы, олар арқылы адамдар өздерінің өмірлік әрекеттерін қалыптастырады. Мысалы, «мәдениет» ұғымы белгілі бір халыққа тән тарихи, әлеуметтік және психологиялық сипаттарды қамтиды.

Тіл мен мәдениеттің өзара байланысы көркем мәтінде айрықша көрінеді. Демек, көркем мәтінді біз ұлттық-мәдени ақпараттың көзі деп айтсақ қате емес. Бұл тұрғыда ұлттық мәдениеттің тілге әсер етуін зерттейтін, тіл мен мәдениеттің өзара байланысы мен ықпалын жан-жақты қарастыратын тілтану және мәдениеттану ғылымдарының тоғысуы нәтижесінде пайда болған лингвомәдениеттануды көркем аударманың маңызды құрамдас бөлігі деп санауға болады.

Көркем мәтінді аудару барысында аудармашылар бірқатар тілдік және мәдени ерекшеліктермен жұмыс жасауға тура келеді. Өйткені әдеби туындыларды аудару процесі мәдениеттер қайшылығы мен «келіссөзсіз» жүзеге асу мүмкін емес. Демек, көркем аударма дегеніміз – екі тілдік жүйенің өзара әрекеті ғана емес, сонымен бірге, түрлі халықтардың, мәдениеттердің түрлі дәуір, салт-дәстүр, тұрмыстық ерекшеліктері, жайлы айтқанда – түрлі мәдениеттер тоғысу барысында жүзеге асатын шығармашылық әрекет. Көркем мәтін автордың адами тұлғасын және ол өмір сүріп отырған әлемнің тілдік бейнесін көрсетеді. Автор белгілі бір мәдени кеңістікте туып, өсіп, тұлға болып қалыптасатындықтан, ол өз шығармаларында айналасындағы шындықты сол өзі туып-өскен әлемге тән тілдік құралдарды пайдалана отырып көркем түрде бейнелейді. Л.А. Новиков айтқандай, «көркем шығармада дүниетанымның, болмысқа поэтикалық көзқарастың, оны жасаушының тілі мен стилінің ізі бар» [16, 5-б.].

Аудармашы көркем аударма жасау барысында түпнұсқа мәтінді басқа лингвомәдени жүйеге «ауыстыруға» ұмтылады. Бұл тұрғыда аудармашы кезігетін тосқауылдардың бірі деп - бір мәдени болмысты екінші лингвомәдени кеңістікте толығымен белгілеудің мүмкін еместігін айта аламыз. Әсіресе, түпнұсқа тіл мен аударушы тіл жатқан лингвомәдени кеңістік неғұрлым алшақ болса, аудармашы үшін соғұрлым қиындық туындайды. Бұл тұрғыда мақал-мәтелдер, фразеологиялық тіркестер, жалқы есімдер, фольклордың шағын жанрлары, прецедент сөздер, сленг, арго, ғаламтор лексикасы, т.б. секілді мәдени мазмұндағы тілдік бірліктер аударуды ерекше атап өтсек болады.

Мақаламыздың жалғасында біз көркем мәтіндерді қазақ тілінен қытай тіліне аударудағы лингвомәдени факторларға тоқталып, мәдени мазмұнды тілдік бірліктерді аудару жолдарын саралаймыз.

**Лексикалық ерекшеліктер.** Мақалаға арқау болған материалдарды саралай келе, біз қазақ халқын қоршаған табиғатқа, ұлтымыздың салт-дәстүрлеріне, бұрынғы көшпелі өмір салтына қатысты, жалпы – рухани және материалдық мәдениетпен байланысты сөздерді аудару барысында кейбір тілдік бірліктердің қытай тілінде тікелей баламасы болмайтындығын байқадық. Абайдың отыз тоғызыншы сөзінде *«Қой асығын қолыңа ал, қолайыңа жақса, сақа қой»* - *«你可以掂一掂毕什的分量, 合适的可以做为»* [Nǐ kěyǐ diān yī diān bì shén de fēnliàng, héshì de kěyǐ zuò wèi] мақалында *«асық»* сөзі *«毕什»* [bìshén], *«сақа»* сөзі *沙哈* [shāhā] деп аударған. Үзіндідегі *«қой асығы»* мен *«сақа»* – қазақ халқының дәстүрлі асық ойындарындағы символдық элементтер, олардың лексика-семантикалық мазмұны ұлттық мәдениетпен тікелей байланысты. Ал, қытай тіліндегі аударма нұсқасы *«你可以掂一掂毕什的分量, 合适的可以做为»* («салмағын байқап көр, егер лайық болса, пайдалан») – мақалдың негізгі прагматикалық мағынасы мен функционалдық бағытын жеткізсе де, ұлттық-мәдени коннотациясы, яғни *«қой асығы»* мен *«сақа»* сияқты этнографиялық ұғымдар аудармада бейтарап күйде қалған. Бұл жағдайда аудармашы форенизация емес, доместикация стратегиясын қолданған, нәтижесінде түпнұсқадағы ұлттық бояу әлсірейді. Демек, бұл мысал лингвомәдени трансформация барысында мәдени кодтардың толық эквиваленттілігіне қол жеткізудің қиындығын және аудармашының мәдени бейімдеу әдісіне жүгінгенін аңғартады.

*«Алтау ала болса ауыздағы кетеді, төртеу түгел болса төбедегі келеді»* - *«六个人团结得不好, 会失掉手头的东西; 四个人团结得紧, 能获得远处的财富»* [Liù gèrén tuánjié dé bù hǎo, huì shīdiào shǒutóu de dōngxī; sì gèrén tuánjié dé jǐn, néng huòdé yuǎn chǔ de cáifù] мақалында *«ауыздағы кетеді»* тіркесі *«会失掉手头的东西»* - *қолындағы затын жоғалтады* деп аударылса, *«төбедегі келеді»* тіркесі *«能获得远处的财富»* – *байлыққа қол жеткізеді* тіркесімен алмастыру арқылы аударылған. *«Алтау ала болса ауыздағы кетеді, төртеу түгел болса төбедегі келеді»* – қазақ халқының бірлік пен ынтымақты дәріптейтін терең мағыналы лингвомәдени бірлігі болып табылады. Қытай тіліндегі аудармада: *«六个人团结得不好, 会失掉手头的东西; 四个人团结得紧, 能获得远处的财富»* – мақалдың мағынасы жалпылама түрде сақталғанымен, мәдени-символикалық астары біршама көмескіленіп берілген. Тәржімашы тұрақты тіркестің поэтикалық құрылымын сақтамай, оның мазмұнын түсіндіру жолымен жеткізген, яғни эксплициттілікке сүйенген. Бұл тәсіл прагматикалық сәйкестікке жетуді көздегенімен, түпнұсқадағы ұлттық дүниетаным мен көркемдік өлшемдер толық сақталмайды. Дегенмен, прагматикалық мағынасына сай балама табуға деген ұмтылыс аудармашының мәтін мазмұнын сақтауға бағытталған кәсіби көзқарасын көрсетеді.

Аудармадағы лингвомәдени факторларды саралау барысында қазақ тіліне араб, парсы, орыс тілдерінен енген кірме сөздерді аудару мәселесіне ерекше тоқталғымыз келеді. Мысалы, Абай Құнанбаевтың екінші қара сөзінде кездесетін *«молда, медресе сақтап, дін*

күтуге де шыдайды» деген сөйлемді қытай аудармашысы ХаХуанчжаң мырза қытай тіліне «他们懂得爱护学校，尊崇宗教» [Tāmen dǒngde àihù xuéxiào, zūn chóng zōngjiào] - «олар мектебін сыйлап, дінін құрметтейді» деп аударған [18, 3-б.]. Түпнұсқада берілген *медресе* (араб тілінде درس [дәраса] — «оқыту» дегенді білдіреді) сөзі қытай тіліндегі 学校[xuéxiào] - *мектеп* сөзімен аударылып, түпнұсқадағы мағынаның бұрмаланғанын байқаймыз.

Абайдың жиырма жетінші сөзінде «Соның қайсысын хикмет көресің?» деген жолдары аудармада «你认为哪一类才是奇迹?» [Nǐ rènwéi nǎ yī lèi cái shì qíjì] деп аударылған. Бұл жолдардағы *хикмет* сөзі қытай тіліне «奇迹» [qíjì] – *таңғажайып (құбылыс)* сөзімен аударылған [18, 19-б.]. Аударма барысында транслитерация - шет тілі сөздерін қытай тіліне дыбыстық үйлесімін сақтай отырып, иероглифпен бейімдеп аудару әдісі де қолданылған.

Отыз сегізінші қара сөзде кездесетін «құран» сөзі қытайшаға «古兰经» [gǔlánjīng]- «古兰» [gǔlán] – Құран, «经» [jīng] -қасиетті мәтін, трактат сөздерінің тіркесімен берілген [18, 52-б.].

Абайдың қара сөздерін аудару барысында қытайлық аудармашы *компрессия әдісін* жиі қолданғанын байқаймыз. Мысалы, оныншы қара сөзде түпнұсқада: «Өлсем орнымды бассын дейді, артымнан құран оқысын дейді, қартайған күнімде асырасын дейді» деп берілсе, аударма барысында: «Өлсем орнымды бассын дейді» деген жолдар қысқартылып, «是为了防老，死后还有人念经凭吊» [shì wèile fánglǎo, sǐ hòu hái yǒurén niànjīng píngdiào], «қартайғанда асырасын, өлсем құран оқысын, орнымды жоқтасын» деген жолдармен берілген»[18, 21-б.].

**Мәдени факторлар.** Көркем аудармадағы лингвомәдени факторлар мәселесін талдауды әрі қарай өрбіте отырып, төменде Мұхтар Әуезовтың «Абай жолы» романындағы қазақ халқының рухани және материалдық мәдениетіне қатысты тілдік бірліктерді қытай аудармашысы Ха Хуанчжаң мырзаның қытай тіліне аударуда қолданған тәсілдеріне тоқталып кеткіміз келеді.

Түпнұсқа: «Үш күндік жолдың бүгінгі, соңғы күніне бала шәкірт барын салды. Қорықтан күн шыға атқа мінейік деп асыққан-ды. Бұны қаладан алып қайтқалы барған ағайыны Байтасты да таң атар-атпаста өзі оятып тұрғызып еді. Күнұзын аттан да түспей, өзге жүргіншілерден оқ бойы алда отырған. Кей-кейде өзіне таныс Көкүйірім мен Буратиген, Тақырбұлақ сияқты қоныс-құдықтардың тұс-тұсына келгенде бала оқшау шығып, астындағы жарау құла бестісін ағызып-ағызып та алады»[19, 12-б.].

Аудармасы: «今天 是 年轻 学生 阿拜 归途 的 第三天，也是 最后一天。他 憋足了 劲儿，想着 太阳—露面 便 骑马 离开 山庄，继续 赶路。天 刚 蒙蒙 亮 就 迫 不及待 地 叫 醒了 到 县城 来接 她 回家 的 白塔斯。小学生 骑 着 一 匹 吊 好了 膘 的 五 岁 黄 膘 马，只 顾 赶路，整天 没有 下 马。不时 把 两位 同伴 抛 在 身后。当 路过 阔克玉 日木、布 拉 提 干、塔 克 尔 布 拉 克 等 他 所 熟 悉 的 牧 营 地 时 还 要 纵 马 急 驰 一 程»。 [Jīntiān shì niánqīng xuéshēng Ābài guītú de dì sān tiān, yěshì zuìhòu yītiān. Tā biē zúle jìner, xiǎngzhe tàiyáng—lòumiàn biàn qímǎ líkǎi shānzhuāng, jìxù gǎnlù. Tiān gāng méngméngliàng jiù pòbùjídài de jiào xǐnglè dào xiànchéng láitāsī. Xiǎoxuéshēng qízhe yī pǐ diào hǎole biāo de wǔ suì huáng biāo mǎ, zhīgù gǎnlù, zhěng tiān méiyǒu xiàmǎ. Bùshí bǎ liǎng wèi tóngbàn pāo zài shēnhòu. Dāng lùguò Kuòkèyùrìmù, Bùlātígàn, Tākèěrbulākè děng tàsuǒ shúxī de mù yíngdì shí hái yào zòng mǎ jí chí yī chéng][20, 9-б.].

Жоғарыда берілген мысалда жер-су атаулары қытай тіліне транслитерация әдісі арқылы дыбыстау ерекшелігі неғұрлым сақталып берілген. Мысалы, «Көкүйірім» - 阔克玉日木 [Kuòkèyùrìmù], «Буратиген» - 布 拉 提 干 [Bùlātígàn], «Тақырбұлақ» - 塔 克 尔 布 拉 克 [Tākèěrbulākè] [20, 9-б.]. Бұл жолдардан аудармашы қазақ жер-су атауларының дыбысталу ерекшелігін неғұрлым сақтауға тырысқанын байқаймыз.

«Қоныс-құдықтар» – көшпелі қазақ халқының тұрмысын көрсететін, адам (малдың) уақытша немесе тұрақты орналасатын орны. Оған ауыл, жайылым немесе қыстақ жатады. Бұл лексикалық бірлік қытай тіліне «熟悉的牧营地» [shúxī de mù yíngdì] - «таныс қоныс жер» деп аударылған. Мәтінде «құдық» сөзі (қытай тілінде 井[jǐng] иероглифімен беріледі) аударылмай, жалпы қоныс ұғымы ғана аударылып берілген.

«Үш күндік жолдың бүгінгі, соңғы күніне бала шәкірт барын салды» деген сөйлемде аудармашы қытай оқырмандарына кім туралы сөз болып жатқанын түсіндіру мақсатында аудармада «бала шәкірт» тіркесін «Абай» сөзімен алмастырды. Мұндай бейімделу, әсіресе оқырман мәтінмен таныс болмаған жағдайда, мәтін мазмұнын түсінуге септігі тиеді.

«Жарау құла бесті» жылқы малына байланысты сөз тіркесі. Тіркес екі қосындыдан тұрады: «жарау» – бабы келіскен, дене қуаты күшті деген ұғымды білдіреді, ал «құла бесті» – түсі құла (сары, қызғылт) бесті (бес жасар жылқы) екендігін сипаттайды. «Абай жолында» автор Абайдың мінгені өте бағалы, ширақ, ұшқыр жылқы малы екенін көрсеткісі келген. Алайда қытай тіліндегі аудармада *жарау құла бестісінің* мәніне терең бойламағаны, оны 马 [mǎ] сөзін қолдану арқылы қарапайым *ат* деп санағаны байқалады.

Қазақ тіліндегі халқымыздың рухани және материалдық мәдениетінен хабар беретін фразеологиялық тіркестерді аудару барысында қытай аудармашысы образды балама, тура балама, түсіндірме аударма секілді аударма тәсілдерін қолданған. Мысалы, қазақ тіліндегі «Ақылыңды айтпағаниша, ақылыңа сал» тіркесін қытай тіліне «三思而后行» [Sānsī ér hòu xíng] (үш рет ойланып барып әрекет ет) деп берген [21, 186-б.].

**Ислам дініне байланысты тілдік бірліктер.** «Абай жолы» роман-эпопеясы өмірден өткен адамның артынан атқарылатын ақтық сапарға шығарып салуға, жалпы өлім-жітімге қатысты салт-жоралғыларға байланысты тілдік бірліктерге толы. Мәселен, романда мынадай жолдар кездеседі:

«Қадірлі ана осы таңға жетпей қайтыс болды. Бұл өлімді барлық жұрт тегіс ауыр алғанмен, жыласқан жоқ. Үндемей күтті. Келесі күн жаназасы болғанда әнеугі елу кедей көршілер де тегіс келген екен. Көп қауым боп, түгел ардақтап қойды. Зерені қойып қайтқан күні кешке, әжесінің төсегіне отырып алып, құран аударуға кірісті. Анасының әруағына арнайтын дағдылы құран хатымды молдаға оқытпай, өзі оқитын болды» [19, 256-б.].

Аудармада бұл жолдар былай берілген:

这位令人尊敬的老祖母天亮前谢世了。

虽然人们对泽列的去世都感到哀痛,但没有相聚在一起号啕大哭。人们在默默地守灵。第二天举行殡礼时,“大雪灾”中曾来这里避灾的五十多位贫苦牧民也都来了。所有前来悼念的人都一再称赞泽列的美德.阿拜不太喜欢给祖母办丧事时这样乱糟糟。他不愿意和任何人讲话。出殡回来的那天晚上,他独自坐在祖母的床上翻看古兰经。他不打算按常规让毛拉为祖母的亡灵念经,他要亲自执行这一任务。[Zhè wèi lǐng rén zūnjìng de lǎo zǔmǔ tiānliàng qián xièshìle. Suīrán rénmen duì zé liè de qùshì dōu gǎndào àitòng, dàn méiyǒu xiāngjù zài yīqǐ háotádàokū. Rénmen zài mòmò de shǒulíng. Dì èr tiān jùxíng bìn lǐ shí, “dà xuězāi” zhōng céng lái zhèlǐ bì zāi de wùshí duō wèi pínkǔ mùmín yě dū lái le. Suǒyǒu qián lái de rén dōu yīzài chēngzàn zé liè de měidé. Kū nán bài hé kūn kāi zài jí dié bài yīzhí dài dào “qī rì” jìchén. Ā bài bù tài xīhuān gěi zǔmǔ bàn sāngshì shí zhèyàng luànzāozāo. Tā bù yuànyì hé rèn hé rén jiǎnghuà. Chūbìn huílái dì nèitiān wǎnshàng, tā dúzì zuò zài zǔmǔ de chuángshàng fān kǎn gǔlánjīng. Tā bù dǎsuàn àn chángguī ràng máolā wèi zǔmǔ de wánglíng niànjīng, tā yào qīnzì zhíxíng zhè yī rèn wù] [20, 354-б.].

Берілген үзінділердегі «қайтыс болу» тіркесі «谢世了» [xièshìle] – «өмірден өтті» деп берілген. Екі тілдегі сөз тіркесі де өлімді сыпайы әрі жұмсақ түрде сипаттап тұр. Семантикалық тұрғыда, «қайтыс болу» тіркесі мұсылман дінінің өлімге деген көзқарасымен

байланысты қайтыс болған адамның Аллаға қайтарылуын меңзеп тұрса, ал аударма нұсқада діни мазмұннан гөрі философиялық коннотация басым тұр, ризашылық пен өмірлік саяхаттың аяқталуын білдіріп тұр. Аудармашы эмоционалды және мәдени бояуды сақтай отырып, образды баламаны қолданып қытай лингвомәдениет өкілдеріне түсінікті қылып аударған. Төменде «Абай жолы» романындағы өлім-жітімге байланысты тілдік бірліктерді аудару барысында қытай аудармашысы қолданған тәсілдерге тоқталамыз.

1) «Жаназа» - «殯礼» [bīnlǐ]. Түпнұсқадағы мағынасы – өлген адамды жерлеу алдында оқылатын дұға [21, 263-6]. Қытай тіліндегі аудармада «殯礼» [bīnlǐ]- жерлеу рәсімі деген сөзбен берілген; Бұл сөздің мағынасы адамды жерлеуге байланысты жүргізілетін барлық іс-шараларды қамтиды.

2) «Ардақтап қойды» - түпнұсқадағы мағынасы өмірден өткен адамды құрметтеп, қадірлеп барлық жөн-жоралғыларымен жер қойнына тапсыру мағынасына саяды. «Абай жолы» романындағы «Көп қауым боп, түгел ардақтап қойды» деген жолдарды аудармашы «所有前来悼念的人都一再称赞泽列的美德» [Suǒyǒu qián lái dào niàn de rén dōu yīzài chēngzàn zé liè dì měidé] «Қоштасуға келген көпшілік Зеренің жақсылығын қайта-қайта мақтап айтты» деп түпнұсқа мәтіннің мағынасынан ауытқып аударған;

3) «Молда» - «毛拉» [máolā]. Аудармашы қытай тіліне исламдық діни контекстінде терминнің дыбысын да, маңыздылығын да сақтау үшін фонетикалық транскрипция мен мәдени бейімделу тәсілдерін қолданған.

**Үйлену салтына байланысты тілдік бірліктер.** «Абай жолы» романында неке, жалпы үйленуге қатысты салт-дәстүрлер қазақ халқы өмірінде маңызды орынға ие ретінде суреттеледі. Сол кезеңдегі үйлену, той дәстүрлері арқылы қазақ қоғамының тұрмыс-тіршілігі, адамдар арасындағы өзара қарым-қатынас, әдет-ғұрып пен ұлттық менталитет жан-жақты көрсетілген. Оны келесі мысалдан көруге болады:

Түпнұсқа: Қалыңмал басы Алишынбайдың өзіне арналған кесек күміс — бесік жамбы. Бұл ілу деп аталып еді. Екі жакка да мәлім, ілу киітке орай. Осыдан он жыл бұрын Алишынбай аулына Құнанбай кеп құда түсіп, Ділдені Абайға айттырған уақытта, бас құда Құнанбайға киіт деп, Алишынбай аулы күміс тартқан. Ол күмістің аты тайтұяқ, мына бесік жамбыдан кіші еді. Тегінде, есептесіп келсе, әдет бойынша, ілу мен киіт күн жағынан қарайлас болатын. Бірақ Құнанбай оны есептемей, Алишынбайға өз бергенінің дәл өзін жіберменті [19, 195-6.].

Аударма нұсқа: 在礼品中最引人注目的是给亲家公送的大元宝。这属于两家互赠的礼品。

人们都还记得,十年前库南拜在这里为阿拜提亲时,女方—迪丽达的祖父阿勒欣拜曾给库南拜赠送元宝。不过那是小元宝,分量要轻。按照老规矩,两亲家互赠的元宝分量要相等。但库南拜并未计较这些。他这次送来的是摇床形的大元宝。[Zài lǐpǐn zhōng zuì yǐn rén zhù mù dì shì gěi qīngjiā gōng sòng de dà yuánbǎo. Zhè shǔ yú liǎng jiā hù zèng de lǐpǐn. Rénmen dōu hái jì dé, shí nián qián Kù nán bài zài zhè lǐ wéi Ā bài tí qīn shí, nǚ fāng – dí lì dá de zǔ fù ā lēi xīn bài céng gěi kù nán bài zèng sòng yuánbǎo. Bù guò nà shì xiǎo yuánbǎo, fèn liàng yào qīng. Àn zhào lǎo guī jǔ, liǎng qīngjiā hù zèng de yuánbǎo fèn liàng yào xiāng děng. Dàn Kù nán bài bìng wèi jì jiào zhè xiē. Tā zhè cì sòng lái de shì yáo chuáng xíng de dà yuánbǎo] [20, 241-6.].

Жоғарыда берілген үзіндіде халқымыздың тұрмыс салттарына қатысты, мәдени мазмұндағы сөздер көптеп кездеседі. Мысалы, «қалың мал» – ұзатылып жатқан қыздың туыстарына күйеу жігіттің жұрты жасайтын сый кәдесі. Ол мүлік немесе ақшалай төлем болып келеді. Бұл кәдені «қыз кәдесі», «ана сүті» немесе «әке күші» деп те бағалайды. Қалың малдың мөлшері әрбір отбасылардың дәстүрі мен жағдайларына қарай және әр аймақтың ғұрыптарына байланысты әртүрлі болады. Бұл сый-кәде- екі отбасы арасындағы сыйластық пен өзара келісімді көрсетеді. Қытай тіліндегі аудармада «қалың мал» және «бесік жамбы» сөздері бір сөзбен - «礼品» [lǐpǐn] сыйлық сөзімен берілген. «礼品» сөзі сыйлық деген

мағынаны беріп, түпнұсқа мағынаға еш нұқсан келтірмегенімен, біздің ойымызша, аударма нұсқада қытай үйлену салтында бар, күйеу жақтың қалыңдық жаққа жасайтын сыйлығын білдіретін «彩礼» [cǎilǐ] деп аударғанда, біріншіден, түпнұсқа мәтіндегі мағына сақталып, екіншіден, қытай лингвомәдениет иелеріне, яғни, қытай оқырмандарына түсінікті аударма болып, нұр үстіне нұр болар еді.

«Бесік жамбы» - арнайы қалыпқа құйылған бесік пішіндес болып келетін алтын немесе күміс құйма [21, 96-б.]. Көлемі жағынан алақандай болатын мұндай күміс не алтын құймаларды дәстүрлі ортадағы кәде құрамында тарту жасауда, сый беруде, құдалық ғұрыптарда қолданған. Аудармада «бесік жамбыны» «大元宝» [dayuánbǎo] «үлкен алтын құйма» деп берілуі материалдық құндылықты білдіргенімен, түпнұсқадағы мәдени және ритуалдық мазмұн, яғни құдалық контексті мен ұрпаққа бағытталған тілек толық жеткізілмей қалған [20, 48-б.].

«Сундетке отырғызу» салты «Абай жолы» романында бірнеше жерде сөз болады. Қазақ салт дәстүрінде бұл рәсім баланың есеюі мен оның үлкен өмірге қадам басуының белгісі ретінде танылады.

Түпнұсқа: «Сундетке отырғызғанда, ауырсынып жылап жатып: "Құдай-ай, бұл қорлықты көргенше, қыз кып неге жаратпадың!.." депті» [19, 24-б.].

Аударма: “给他做割礼时,他痛得直哭,嘴里却喊着“真主呀,让我这么受罪,还不如让我生做姑娘!.....” [Gěi tā zuò gēlǐ shí, tā tòng dé zhí kū, zuǐ lǐ què hǎnzhe “zhēnzhǔ ya, ràng wǒ zhème shòuzui, hái bùrú ràng wǒ shēng zuò gūniáng! ] [20, 16-б.].

Аудармада «сундетке отырғызуды» «割礼» [gēlǐ] сөзімен берген. Қытай дәстүрінде сундеттеу салты болмағандықтан, «割礼» [gēlǐ] аудармасынан соң мәдени комментарий берілгені дұрыс деп ойлаймыз.

Көркем аудармадағы эмоционалды реңк автордың түпнұсқа шығармасында қалыптасқан эмоционалды атмосфераны сақтауға мүмкіндік беретін негізгі элемент болып табылады. Оның қызметі – кейіпкерлердің сезімдерін, көңіл-күйлері мен тәжірибелерін жеткізу. Эмоционалды реңк лексиканы дәл таңдау, метафораларды, эпитеттерді және түпнұсқаның ерекшеліктерін көрсететін стилистикалық құралдарды қолдану арқылы көрінеді. Аудармашы эмоционалды әсерді жоғалтпау үшін, басқа лингвомәдениет өкілдерінің ұлттық-мәдени үрдістеріне неғұрлым жақын жатқан тілдік бірліктерді таңдаған жөн.

«Абай жолы» романында М. Әуезов қазақ даласының табиғатын түрлі сөз өрнектерімен ерекше сипаттаған. Осы тұрғыда, табиғаттың сұлулығын екінші тілге жеткізудегі аудармашының рөлі – түпнұсқа мәтіндегі табиғат сипаттамасы тудыратын эмоцияны екінші тілге еш мұртын бұзбай, сол қалпында жеткізу. Осылайша, аудармашы басқа тілдің оқырманына табиғаттың сұлулығын автор ойлағандай сезінуге көмектесетін делдал ретінде әрекет етеді. Сәтті аударма оқырманға мәтіннің үйлесімділігін және оның эстетикалық құндылығын сақтай отырып, түпнұсқаның оқырманымен бірдей эмоциялық байланысты сезінуге мүмкіндік береді. Төменде осы айтылған сөзімізге дәлел болатын мысалдарға тоқталамыз.

Түпнұсқа: «Мамырдағы күн ерекше жарқырап, адамдардың жүрегін жылытады. Аспанда бірен-саран қалқыған бұлттар гана болды. Айналадағы шалғындар мен төбелер әртүрлі жасыл реңктерге ие. Майлы шөптің хош иісі сәл көтерілген, аласа үйінділерден шығады. Қарлы гүлдер, тау жебелерінің ұштары, қызыл және сары тау қызғалдақтары шөпте түрлі-түсті көбелектер сияқты құлап, шабындықты әсем безендіреді» [19, 35-б.].

Аударма: 五月的太阳显得格外光耀,照得人心里暖洋洋的。天空只有几团飘浮的云絮。四周的草地和山冈呈现着深浅不同的绿色。从稍稍隆起的、矮小的土丘上散发着酥油草的芳香。雪球花、山慈姑、红的、黄的山郁金香像五彩缤纷的蝴蝶落在草丛中,把草原装点得绚

麗多姿。[Wǔ yuè de tàiyáng xiǎn dé gé wài guāngyào, zhào dé rén xīnlǐ nuǎnyángyáng de. Tiānkōng zhǐ yǒu jītuán piāofú de yúnxù. Sì zhōu de cǎodi hé shāngāng chéngxiàn zhe shēnqiǎn bùtóng de lǜsè. Cóng shāoshāo lóngqǐ de, àixiǎo de tǔqiū shàng sǎnfā zhe sūyóucǎo de fāngxiāng. Xuěqíúhuā, shāncígū, hóngde, huáng de shānyùjīn xiāng xiàng wǔcǎi bīnfēn de húdié luò zài cǎo cóng zhōng, bǎ cǎoyuán zhuāngdiǎn dé xuànlì duōzī] [20, 32-б.].

Түпнұсқада байқағанымыздай, табиғаттың мамыр айындағы сұлулығы, шөптің хош иісі, гүлдердің түр-түсі нәзік образбен жеткізілсе, қытай тіліндегі аудармада бұл бейнелер жалпы мазмұнды сақтай отырып, қытай аудиториясының қабылдауына ыңғайлы стильмен берілген. Мысалы, «майлы шөптің хош иісі» тіркесі «酥油草的芳香» деп аударылып, тура мағынадан гөрі қытай мәдениетінде белгілі «сары май» (酥油) метафорасымен алмастырылған. Бұл аудармада адаптация мен интерпретация тәсілдерінің қолданылғанын көрсетеді. Сонымен қатар, «қызыл және сары тау қызғалдақтары» бейнесі де «红的、黄的山郁金香» деп дәл жеткізілгенімен, «шөпте түрлі-түсті көбелектер сияқты құлап» деген поэтикалық образ қытайшада біршама қарапайымырақ «像五彩缤纷的蝴蝶落在草丛中» деп берілген, бұл метафоралық теңеудің экспрессивтілігін белгілі бір дәрежеде сақтағанымен, бастапқы әсердің эмоционалдық реңкін сәл әлсіреткен. Осылайша, аудармашы түпнұсқаның көркемдік ерекшеліктерін толық жоғалтпай жеткізуге тырысқанымен, кейбір лексемалар мен ұлттық танымға тән иірімдер қытай тілінің мәдени контекстіне бейімделе отырып трансформацияға ұшырағаны анықталады.

Осы бөлімде ұсынылған мысалдар мен талдаулар «Абай жолы» романы мен А. Құнанбаевтың «қара сөздеріндегі» лингвомәдени бірліктердің қытай тіліне аударылу ерекшеліктерін ашып көрсетті. Аудармашының таңдаған тәсілдері мен қолданған трансформациялары мәтіннің ұлттық-мәдени мазмұнын сақтау деңгейін анықтауға мүмкіндік берді. Енді осы талдаудың нәтижелеріне сүйене отырып, зерттеудің негізгі қорытындыларын тұжырымдаймыз.

### Қорытынды

Мақаланы қорытындылау барысында көркем аудармадағы лингвомәдени факторлардың аударматанудағы кешенді әрі маңызды феномен екендігі айқындалды. Жүргізілген зерттеу нәтижесінде бұл факторлардың аударма процесінде тілдік, мәдени және семиотикалық деңгейлерді өзара байланыстыра отырып қызмет ететіні дәлелденді. Зерттеу барысында ұлттық-мәдени мазмұнға ие лексемалар, фразеологизмдер, реалиялар мен салт-дәстүрлік ұғымдардың қытай тіліне аударылу ерекшеліктері нақты мысалдар арқылы талданып, олардың адекватты баламаларын беруде бейімдеу, интерпретация, мәдени алмастыру, түсіндірме және калькалау сияқты тәсілдердің тиімділігі ғылыми түрде негізделді. Сонымен қатар, аудармашының тілдік делдалдан гөрі мәдениетаралық коммуникатор ретіндегі рөлі айқындалып, оның интерпретациялық еркіндігі мен мәдени түсінікті жеткізе алу қабілеті көркем аударманың сапасын айқындайтын шешуші фактор ретінде танылды.

Зерттеу нәтижесінде баламасыз ұлттық-мәдени лексемаларды жеткізуде түсіндірме, транслитерация, мәдени комментарийлердің қажеттілігі нақтыланды; прагматикалық және эмоционалдық реңкті сақтау мақсатында трансформация мен бейімдеудің қолданылғаны дәлелденді; ал тілдік сәйкестігі жоқ ұғымдарды жеткізуде мәдени интерпретация мен компрессия тәсілдерінің тиімділігі байқалды. «Абай жолы» романы мен Абайдың қара сөздеріндегі ұлттық-мәдени кодтар мен олардың аудармалық трансформациясы жүйеленіп, теориялық негізде талданды. Осы арқылы көркем мәтіннің мәдени мағынасын сақтау мен қытайлық оқырмандарға түсінікті түрде жеткізудің әдістемелік негіздері қаланды. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері аударматанудың лингвомәдени бағытын дамытып қана қоймай, мәдениетаралық асимметрия жағдайындағы аударма үдерісін оңтайландыруға мүмкіндік

беретін нақты әдістерді қолданудың маңызын айқындады. Аталған тұжырымдар болашақта лингвомәдени сипаттағы көркем шығармаларды аударуға әдістемелік бағыт беруімен қатар, аударма теориясы мен практикасы, шығыстану және мәдениетаралық коммуникация салаларында кәсіби мамандарды даярлауға қолданбалы негіз бола алады.

Осы зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, келесі әдістемелік ұсыныстарды ұсынуға болады. Ұлттық-мәдени мазмұны бай көркем мәтіндерді аудару кезінде прагматикалық және лингвомәдени баламалықты қамтамасыз ету үшін бейімдеу, интерпретация, мәдени түсіндірме мен түсіндірме аударманы қамтитын кешенді тәсілді қолдану қажеттігі айқындалды. Бұл тәсіл қытай өкілдерінің мәдени танымына сәйкес ұлттық ерекшелігі бар мазмұнды бұрмаламай жеткізуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, аудармашылар реалийлерді, фразеологиялық бірліктерді және тікелей баламасы жоқ мәдени таңбалы лексемаларды жеткізу барысында қабылдаушы қауымына тән менталитетті ескере отырып, трансформация стратегияларын ұтымды қолдануы тиіс.

Аударма және мәдениетаралық коммуникация пәндерін оқыту барысында лингвомәдени сәйкессіздіктерді еңсеру жолдарын меңгертетін арнайы блоктар енгізіліп, нақты мысалдарға негізделген практикалық талдау жұмыстары жүргізілгені орынды. Бұл болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін арттыруға ықпал етіп, ана тіліміздегі көркем мәтіндерінде жиі кездесетін ұлттық-мәдени лексиканы жүйелеп, глоссарийлер мен түсіндірмелі анықтамалықтар әзірлеу – көркем аударма сапасын арттырып қана қоймай, түпнұсқаның мәдени болмысын сақтауға мүмкіндік береді. Аталған ұсыныстар аударманың лингвомәдени мазмұнын терең ұғыну мен оны дәл жеткізу ісіне әдістемелік негіз бола алады.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. – М.: Наука, 1988. – 415 с.
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
3. Гарбовский Н.К. Теория перевода. – М.: Издательство Московского университета, 2007. – 514 с.
4. 陈桂琴, 《语言、文化与翻译》, 《黑龙江社会科学》 2009 年第 2 期, 第 125—127 页 (Чэнь Гуйцзинь. Язык, культура и перевод // Социальные науки Хэйлунцзян». – 2009. – Выпуск 2. – С. 125–127. [https://wenku.baidu.com/view/ba09761080c4bb4cf7ec4afe04a1b0717fd5b39a.html?wks\\_1694792885233](https://wenku.baidu.com/view/ba09761080c4bb4cf7ec4afe04a1b0717fd5b39a.html?wks_1694792885233)
5. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. – М.: Российский университет дружбы народов, 1997. – 331 с.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
7. Дәулет Ф.Н. Актуализация концепта «лицо» в китайской языковой картине мира // Восток. Афроазиатские общества: история и современность. – 2019. – № 4. – С. 156–176.
8. Леви-Стросс К. Структурная антропология. – М.: Главная редакция восточной литературы, 1985. – 265 с.
9. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография. – М.: Высшая школа, 1975. – 48 с.
10. Кибрик А.Е. Избранные труды по языкознанию. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1993. – 185 с.
11. Уорф Б.Л. Лингвистика и логика // В кн.: Новое в лингвистике. – М.: Наука, 1961. – С. 183–198.
12. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 262 с.
13. Аккалиева А.Ф., Амалбекова М.Б. Роль языка-посредника в художественном переводе // Полилингвистичность и транскультурные практики. – 2022. – №19-3. – С. 533–539.
14. Федоров М.А. Термин «лингвокультура» в аспекте теории культуры // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – № 6–2. – С. 83–86.
15. Дәулет Ф.Н. Лингвомәдениеттану: қытай және қазақ тілдерінің салғастырмалы фразеологиясы. – А.: Қазақ университеті, 2000. – 180 б.
16. Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ. – М.: Наука, 2003. – 304 с.
17. Абай Құнанбаев. Қара сөз. – Алматы: Атамұра, 2020. – 200 б.

18. 艾克拜尔·米吉提. 阿拜箴言录 Muzhit A. Abay's Book of words. – Pekin: Publishing House of Minority Nationalities, 1995. – 267 p.
19. Өуезов М.О. Абай жолы: роман-эпопея. 1 кітап. – Алматы: Жеті Жарғы, 1997. – 417 б.
20. 哈拜, 高顺芳. 阿拜之路. 上卷. 1999 年. 民族出版社. 425 页 (Хабай, Гаушуньфан, Путь Абая. Том 1. – Национальное издательство, 1999. – 425 p.)
21. Жанұзақов Т. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.

#### REFERENCES

1. Shveicer A.D. Perevod i lingvistika [Translation and linguistics]. – M.: Nauka, 1988, – 415 s. [in Russian]
2. Komissarov V.N. Teoria perevoda (lingvisticheskie aspekty) [Theory of translation (linguistic aspects)]. – M., Vysshaia shkola, 1990. – 256 s. [in Russian]
3. Garbovski N.K. Teoria perevoda [Theory of translation]. – M.: Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 2007. – 514 s. [in Russian]
4. Chen Guiqin. Language, Culture and Translation // Heilongjiang Social Sciences. – 2009. – Issue 2. – P. 125–127. [https://wenku.baidu.com/view/ba09761080c4bb4cf7ec4afe04a1b0717fd5b39a.html?wkt\\_s\\_1694792885233](https://wenku.baidu.com/view/ba09761080c4bb4cf7ec4afe04a1b0717fd5b39a.html?wkt_s_1694792885233) [in Chinese]
5. Vorobiev V.V. Lingvokulturologia. Teoria i metody [Linguoculturology. Theory and methods]. – M.: Rossiski universitet druzhby narodov, 1997. – 331 s. [in Russian]
6. Maslova V.A. Lingvokulturologia: Uchebnoe posobie dlia studentov vysshih uchebnyh zavedeniah [Linguoculturology: A textbook for students of higher educational institutions] – M.: Academia, 2001. – 208 s. [in Russian]
7. Daulet F.N. Aktualizacia koncepta “lico” v kitaiskoi iazykovoii kartine mira [Actualization of the concept “face” in the chinese linguistic worldview] // Vostok. Afro-aziatskie obshestva: istoria i sovremennost – 2019. – № 4. – S. 156–176 [in Russian]
8. Levi-Stross K. Strukturnaia antropologiia [Structural anthropology]. – M., Glavnaia redakcia vostochnoi literatury, 1985. – 265 s. [in Russian]
9. Bromlei Iu.V. Etnos i etnografiia [Ethnos and Ethnography]. – M.: Vysshaia shkola, 1975. – 284 s. [in Russian]
10. Kibrik A.E. Izbrannye trudy po iazykoznaniiu. – M.: Izdatelskaia gruppa «Progress», «Univers», 1993. – 656 s. [in Russian]
11. Uorf B.L. Lingvistika i logika // V kn.: Novoe v lingvistike [Linguistics and Logic // In: New in Linguistics]. – M.: Nauka, 1961. – S. 183–198 [in Russian].
12. Ter-Minasova S.G. Iazyk I mezhkulturnaia kommunikacia [Language and intercultural communication]. – M: Slovo, 2000. 262 s. [in Russian]
13. Akkalieva A.F., Amalbekova M.B. Rol iazyka-posrednika v hudozhestvennom perevode // Polilingvialnost i transkulturnye praktiki. – 2022. – №19-3. – S. 533–539. [in Russian]
14. Fiedorov M.A. Termin “lingvokultura” v aspekte teorii kultury [The term “linguoculture” in the aspect of the theory of culture] // Vestnik Buriatskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2014, – № 6–2. – S. 83–86. [in Russian]
15. Daulet F.N. Lingvomadeniettanu: qytai zhane qazaq tilderinin salgastyrmaly frazeologiasy [Linguoculturology: Comparative Phraseology of Chinese and Kazakh Languages]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2000. – 180 b. [in Kazakh]
16. Novikov L.A. Hudojestvennyi tekst i ego analiz [Literary text and its analysis]. – M.: Nauka, 2003. – 304 s. [in Russian]
17. Abai Kunanbayev. Qara soz [The book of words]. – Almaty: Atamura, 2020. – 200 b. [in Kazakh]
18. Muzhit A. Abay's Book of words. – Pekin: Publishing House of Minority Nationalities, 1995. – 267 p. [in Chinese]
19. Auezov M. Abai joly: roman-epopeia. I kitap. [Abay's way: novel. Book 1]. –Almaty: Jeti Zhargy, 1997. – 417 b. [in Kazakh]
20. Habai, Gaoshunfan. Abay's way. Part 1. – Nacionalnoe izdatelstvo, 1999. – 425 p. [in Chinese]
21. Zhanuzaqov T. Qazaq tilinin tusindirme sozdigi. [Explanatory dictionary of the Kazakh language]. — Almaty: Daik-Press, 2008. – 968 s. [in Kazakh]

УДК 882(92); МРНТИ 17.82.30

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.243>Х.Ж. ЛЕСОВА <sup>1</sup>✉, Л.В. САФРОНОВА <sup>2</sup><sup>1</sup>PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: Zada\_xan@mail.ru<sup>2</sup>доктор филологических наук, профессор  
Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: dinass2002@mail.ru

## СЮЖЕТ ИНИЦИАЦИИ В РАССКАЗЕ Г. БЕЛЬГЕРА «ДЕДУШКА СЕРГАЛИ»: СТРУКТУРА, СИМВОЛИКА И ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ

**Аннотация.** В статье рассматривается сюжет инициации в рассказе Г. Бельгера «Дедушка Сергали» (1971) как структурный и смысловой центр повествования, отражающий процесс взросления героя и формирование его идентичности в условиях исторических и культурных трансформаций.

Цель исследования заключается в выявлении структурных и семантических особенностей инициационного сюжета и анализе его значения для понимания культурной памяти и межэтнического взаимодействия. Для достижения цели применяются три метода: структурный анализ, позволяющий реконструировать архитектуру текста и соотнести ее с классическим циклом инициации («отделение – испытание – возвращение»); культурологический подход, раскрывающий символическое наполнение образов и мотивов; биографический метод, позволяющий соотнести художественные элементы с личным опытом писателя. Теоретической основой исследования выступают концепции А. ван Геннепа и М. Элиаде, что обеспечивает опору на универсальные модели инициации.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что сюжет инициации – одновременно и литературный феномен, и способ осмысления таких экзистенциальных вопросов, как взросление, межкультурный диалог, историческая память, преемственность.

Научная новизна работы заключается в том, что рассказ впервые интерпретируется через призму инициационного сюжета. В результате удалось выявить комплекс мотивов (бата, наставничество, ритуалы гостеприимства, этнографические маркеры), сопоставить их с традицией «жеті ата» и раскрыть их роль в репрезентации культурной адаптации. Анализ показывает, что личные переживания героя соотносятся с коллективными моделями памяти, а сюжет инициации выходит за рамки индивидуального взросления и становится метафорой межкультурного диалога и включения в новую социокультурную реальность.

Результаты исследования уточняют специфику художественного мира Г. Бельгера, выявляют связь его прозы с этнографическими и культурными кодами казахской традиции и подтверждают значимость инициационного сюжета как средства художественного

### \* Цитируйте нас правильно:

Лесова Х.Ж., Сафронова Л.В. Сюжет инициации в рассказе Г. Бельгера «Дедушка Сергали»: структура, символика и историко-культурный контекст // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – С. 183–193. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.243>

### \*Cite us correctly:

Lesova H.Zh., Safronova L.V. Siuzhet iniciacii v rasskaze G. Belgera «Dedushka Sergali»: struktura, simbolika i instoriko-kulturnyi kontekst [The Initiation Plot in Belger's Story 'Grandfather Sergali': Structure, Symbolism and Historical and Cultural Context] // *Iasauı universitetinın habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – S. C. 183–193. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.243>

Дата поступления статьи в редакцию 04.01.2025 / Дата принятия 30.09.2025

осмысления опыта депортации и культурной интеграции. Практическая ценность работы состоит в возможности использования ее выводов в курсах по современной казахстанской литературе, межкультурной коммуникации и исследованиям культурной памяти.

**Ключевые слова:** инициация, мотив, культурное взаимодействие, взросление, символика, самопознание.

**Х.Ж. Лесова<sup>1</sup>, Л.В. Сафронова<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>PhD докторант, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Zada\_xan@mail.ru*

*<sup>2</sup>филология ғылымдарының докторы, профессор  
Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: dinass2002@mail.ru*

### **Г. Бельгердің «Дедушка Серғали» («Серғали ата») әңгімесіндегі инициация сюжеті: құрылымы, символикасы және тарихи-мәдени контексті**

**Аңдатпа.** Мақалада Г.К. Бельгердің «Серғали ата» (1971) әңгімесіндегі инициация сюжеті баяндаудың құрылымдық әрі мағыналық өзегі ретінде қарастырылады. Бұл сюжет кейіпкердің есею процесін және тарихи-мәдени трансформациялар жағдайындағы оның тұлғалық сәйкестігінің қалыптасуын бейнелейді.

Зерттеудің мақсаты – инициация сюжетінің құрылымдық және семантикалық ерекшеліктерін айқындау және оның мәдени жад пен этносаралық өзара әрекеттестікті түсінудегі маңызын талдау. Осы мақсатқа жету үшін үш әдіс қолданылды: құрылымдық талдау (мәтін архитектурасын қайта құру және оны инициацияның классикалық циклімен – «бөліну – сынақ – оралу» – салыстыру); мәдениеттанулық тәсіл (образдар мен мотивтердің символикалық мазмұнын ашу); биографиялық әдіс (көркем элементтерді жазушының жеке тәжірибесімен байланыстыру). Зерттеудің теориялық негізін А. ван Геннеп пен М. Элиаде концепциялары құрайды, бұл әмбебап инициациялық модельдерге сүйенуге мүмкіндік береді.

Зерттеу тақырыбының өзектілігі инициация сюжетінің бір мезгілде әдеби феномен және тұлғаның есеюі, мәдениетаралық диалог, тарихи жад пен сабақтастық сияқты экзистенциалды мәселелерді түсінудің тәсілі болуымен айқындалады.

Жұмыстың ғылыми жаңалығы – әңгіме алғаш рет инициация сюжеті тұрғысынан түсіндіріліп, мотивтер кешені (бата, тәлімгерлік, қонақжайлық жоралғылары, этнографиялық маркерлер) анықталады, олар «жеті ата» дәстүрімен салыстырылып, мәдени бейімделуді репрезентациялаудағы рөлі ашылады. Талдау нәтижесінде кейіпкердің жеке тәжірибесі ұжымдық жад үлгілерімен сабақтас екендігі, ал инициация сюжеті жеке есею шеңберінен шығып, мәдениетаралық диалогтың әрі жаңа социомәдени шындыққа ену метафорасына айналатыны дәлелденді.

Зерттеу нәтижелері Г. Бельгер прозасының көркемдік әлемінің ерекшелігін нақтылайды, оның қазақ дәстүрінің этнографиялық және мәдени кодтарымен байланысын айқындайды және инициация сюжетінің депортация мен мәдени интеграция тәжірибесін көркемдік тұрғыдан пайымдаудағы маңызын растайды. Жұмыстың практикалық құндылығы – әдебиет пен мәдениетаралық коммуникация және мәдени жад зерттеулері бойынша курстарда нәтижелерін қолдану мүмкіндігі.

**Кілт сөздер:** инициация, мотив, мәдени өзара әрекеттесу, есею, символизм, өзін-өзі тану.

**Kh.Zh. Lessova<sup>1</sup>, L.V. Safronova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, Abay Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: Zada\_xan@mail.ru*

<sup>2</sup>*Doctor of Philological Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: dinass2002@mail.ru*

### **The Initiation Plot in Belger’s Story “Dedushka Sergali” (“Grandfather Sergali”): Structure, Symbolism and Historical and Cultural Context**

**Abstract.** The article examines the initiation plot in G. Belger’s short story “Grandfather Sergali” (1971) as the structural and semantic core of the narrative, reflecting the process of the hero’s maturation and the formation of his identity in the context of historical and cultural transformations.

The aim of the study is to identify the structural and semantic features of the initiation plot and to analyze its significance for understanding cultural memory and interethnic interaction. To achieve this goal, three methods are applied: structural analysis, which makes it possible to reconstruct the architectonics of the text and correlate it with the classical initiation cycle (“separation – trial – return”); a cultural approach, which reveals the symbolic content of images and motifs; and a biographical method, which relates the artistic elements to the writer’s personal experience. The theoretical framework of the study is based on the concepts of A. van Gennep and M. Eliade, which provide support in universal models of initiation.

The relevance of the study is determined by the fact that the initiation plot is both a literary phenomenon and a way of comprehending existential issues such as maturation, intercultural dialogue, historical memory, and continuity.

The scientific novelty of the research lies in the fact that the short story is interpreted for the first time through the lens of the initiation plot, which makes it possible to identify a complex of motifs (bata, mentorship, rituals of hospitality, ethnographic markers), to compare them with the tradition of “zheti ata” and to reveal their role in representing cultural adaptation. The analysis shows that the hero’s personal experiences correlate with collective models of memory, and that the initiation plot transcends the framework of individual maturation and becomes a metaphor for intercultural dialogue and inclusion into a new sociocultural reality.

The results of the study clarify the specifics of G. Belger’s artistic world, reveal the connection of his prose with ethnographic and cultural codes of the Kazakh tradition, and confirm the significance of the initiation plot as a means of artistic interpretation of the experience of deportation and cultural integration. The practical value of the research lies in the possibility of applying its findings in courses on contemporary Kazakh literature, intercultural communication, and cultural memory studies.

**Keywords:** initiation, motive, cultural interaction, growing up, symbolism, self-knowledge.

#### **Введение**

Проза Герольда Бельгера занимает особое место в литературном пространстве Казахстана, поскольку она отражает пересечение немецкой, русской и казахской культурных традиций, формируя особое «пограничное» пространство идентичности. Рассказ «Дедушка Сергали» [1] является одним из репрезентативных текстов, в котором личная биографическая память сопрягается с историко-социальным контекстом, связанным с судьбой депортированных немцев Поволжья и их взаимодействием с казахской средой.

Актуальность исследования определяется тем, что мотив инициации в прозе выступает не только как модель индивидуального взросления, но и как поэтика культурного перехода –

художественный способ осмысления процессов утрат, адаптации и включения в новые социокультурные реальности. Анализ произведения писателя позволяет выявить механизмы, через которые литература репрезентирует коллективный опыт и закрепляет его в культурной памяти.

Гипотеза исследования состоит в том, что рассказ организован по структуре классического инициационного цикла, а система мотивов и ритуальных образов служит художественным инструментом репрезентации культурной адаптации и формирования коллективной идентичности.

Цель исследования заключается в том, чтобы выявить и проанализировать структурно-семантические особенности сюжета инициации в рассказе «Дедушка Сергали», проследить трансформацию героя и показать, каким образом художественный текст фиксирует и воспроизводит модели коллективной памяти.

В соответствии с целью исследование сосредоточено на решении ряда взаимосвязанных задач. Они включают: анализ композиционной структуры повествования и ее соотнесение с классическим циклом инициации («отделение – испытание – возвращение»); изучение ключевых мотивов и символов, формирующих семантическое ядро текста; сопоставление художественных образов с этнографическими и автобиографическими материалами для уточнения их значения в контексте культурной памяти.

Этапы исследования предполагают последовательное выполнение трех шагов: реконструкция архитектоники текста; интерпретация символических образов и мотивов; сопоставление полученных результатов с этнографическими практиками и биографическим опытом писателя. Такой порядок анализа позволяет проследить, как личная судьба героя сопрягается с коллективными моделями памяти и культурной идентичности.

Исследование опирается на универсальные модели инициации, разработанные А. ван Геннепом [2] и М. Элиаде [3]. Их концепции позволяют интерпретировать трансформацию героя не только в национальном контексте, но и как часть архетипических структур перехода, где стадии отделения, испытания и возвращения соотносятся с универсальными моделями взросления и культурной адаптации.

Методологическая основа исследования сочетает структурный, культурологический и биографический подходы. Структурный анализ позволяет реконструировать архитектуру повествования и определить соответствие сюжета классическому инициационному циклу; культурологический подход направлен на выявление символического наполнения текста и его связи с традиционными практиками; биографический анализ помогает соотнести художественные образы с автобиографическими воспоминаниями автора и тем самым раскрыть личностно-исторический контекст произведения.

Научная новизна исследования состоит в том, что рассказ «Дедушка Сергали» впервые рассматривается в контексте инициационного сюжета с опорой на этнографическую традицию «жеті ата» и символические коды казахской культуры. Такой подход позволяет выявить не только художественные особенности текста, но и его связь с коллективными моделями памяти и культурной адаптации. Практическая значимость работы состоит в том, что ее результаты могут быть использованы в курсах по современной литературе Казахстана, межкультурной коммуникации и исследованиям культурной памяти.

### **Методы исследования и материалы**

Главным материалом анализа сюжета инициации послужил рассказ Г. Бельгера «Дедушка Сергали», в котором заявленная тема является центральной. Дополнительно использовались автобиографические записи писателя, что позволило выявить пересечения между личной историей автора и художественным содержанием произведения. Для уточнения этнографического контекста привлекались труды по казахской культуре и

социальной организации (в частности, исследования о структуре «жеті ата» и обрядовых практиках).

В ходе исследования применялись три метода: структурный, культурологический и биографический. Центральным стал структурный анализ, позволивший реконструировать композицию повествования и выявить ключевые этапы сюжета инициации: отделение, испытание и возвращение. Культурологический анализ был направлен на изучение символической составляющей произведения (степь, образ наставника, ритуальные действия), которая играет важную роль в трансформации героя. Биографический метод применялся для сопоставления художественных образов с автобиографическими воспоминаниями автора и выявления историко-культурного контекста текста.

Теоретической основой исследования выступили концепции А. ван Геннепа и М. Элиаде, разработавших универсальные модели инициационного цикла. Их привлечение позволило соотнести текст Бельгера с антропологическими стадиями «отделение – испытание – возвращение» и выявить его место в широком культурно-историческом контексте.

Выбранные методы и теоретические основания обеспечили многослойное прочтение текста, позволили проследить внутреннюю трансформацию героя и проанализировать символику, отражающую культурное и историческое наследие.

### **Анализ и результаты**

В тексте наблюдается высокий уровень автобиографичности, на прямое использование авторских воспоминаний указывает географическая и культурная конкретика: казахский аул у реки Ишим (район села Ыскака Ыбыраева), исторический контекст депортации немецкого населения Поволжья, затронувшей семью Бельгера в 1941 году.

С биографией автора совпадает и линия жизни главного героя, который сохраняет ту же этническую принадлежность, сталкивается со сложностями интеграции, имеет похожее имя (Герольд). Подобная персональная проекция свидетельствует о том, что художественный мир рассказа выстроен на основе авторской рефлексии о собственном жизненном опыте [4].

Автобиографическую природу произведения подтверждает и эмоциональная насыщенность текста, выраженная в тревоге и чувстве оторванности героя от прежнего уклада жизни. Благодаря этому рассказ не только демонстрирует художественную интерпретацию исторического периода, но и является свидетельством трансформации личности в условиях культурного пограничья.

Культурная конкретика отражена в детальном изображении быта и традиций казахского аула. Писатель демонстрирует глубокое знание этнографических реалий, сельского уклада жизни, уважительного отношения к пожилым, народных обычаев и обрядов. Эти знания Г. Бельгер приобрел, когда жил среди казахского населения. Важную роль в инициации героя играет дедушка Сергали, чьи мудрые наставления и открытость к человеку чужого этнического происхождения, отражают ценности, характерные для традиционного миропонимания и близкие самому автору.

В современной литературе сюжет инициации играет ключевую роль в описании процессов взросления и формирования личности.

Инициация (лат., *initio* – «начинать, посвящать, вводить в культовые таинства»), *initiatio*, «совершение таинств, мистерий») – это переход индивидуума из одного статуса в другой, в частности включение в некоторый замкнутый круг лиц, и обряд, оформляющий этот переход. Обряды инициации перехода также называются переходными и посвятельными обрядами. При этом инициация осмысливается как смерть и новое рождение, что связано с

представлением о том, что, переходя в новый статус, индивид как бы уничтожается в своем старом качестве [5, с. 543–544].

Психоаналитик и писатель Джеймс Холлис также пришел к пониманию, что для взросления мужчина нуждается в прохождении процесса инициации, который может быть им пройден в процессе психотерапевтического анализа и лечения. «Живя в обществе, в котором не осталось ритуалов, придающих жизни смысл, мы встаем перед жестокой реальностью — жизнью на поверхности. Сама идея перехода содержит в себе глубинный смысл, ибо любой переход подразумевает некое завершение, конец чего-то и вместе с тем некое начало, рождение нового. Статична только смерть; основной закон жизни – изменение, и нам предстоит пройти через множество смертей и возрождений, если мы хотим прожить жизнь, наполненную смыслом» [6, с. 77–78].

Сюжет инициации в рассказе соотносится с универсальной структурой перехода, характерной для мировой литературы. В этом смысле показательным является мнение А. Худзиньской-Паркосадзе, которая рассматривает инициацию как фундаментальную модель формирования личности и культурной идентичности [7].

Произведение Г. Бельгера, благодаря сочетанию документальности и этнографического подхода при описании процесса инициации, становится значимым источником для изучения социально-культурных противоречий эпохи, а также для духовного поиска автора.

В произведении отражены особенности жизни в ауле, расположенном вблизи реки Ишим, где прошли детские и юношеские годы писателя. Эти детали, очевидно, взяты из его личного опыта, что усиливает автобиографичность рассказа. «Небольшой казахский аул на правом берегу обрамленного тугаями Ишима – Есиля сыграл исключительную роль в моем становлении и всей дальнейшей моей судьбе. Все самое светлое и доброе, чистое и искреннее, возвышенное и благородное моего детства, отрочества, юности связано с родным аулом» пишет автор в своих «Автобиографических эскизах» [1, с.23].

В рассказе герой проходит через процесс взросления, учится понимать окружающий мир и принимать его многообразие. Символика и структура сюжета подчеркивают универсальность темы и ее актуальность в современных условиях.

Начало рассказа Г. Бельгера затрагивает вопросы адаптации к новым условиям и выстраивания отношений с местным населением. Стадия отделения в рассказе символизируется осознанием героем своей инаковости.

«– Ну, а тебя как зовут, Сары-бала?»

Видно, среди моих скуластых, черноголовых сверстников я казался дедушке рыжим, потому он и называл меня Сары-балой.

Я, запинаясь, называл свое имя, так непохожее на имена моих приятелей. Дедушка задумывался, жевал губами, соображая, как бы переделать его на казахский лад. «Керойт, Карра, Керой, Керей ... – шептал он и, наконец, останавливался на совершенно неожиданном для меня варианте: – Кира» [1, с.120].

«Нарекли меня редким для немецких сел Поволжья именем. И называли меня «Герольд» (с ударением на е) Хергольд, Геральд, Гарольд. В Казахстане я стал просто Гера (старшие и ныне меня так зовут) (Автобиографические эскизы) [1, с. 31]. В этом отрывке отражается один из видов символической инициации, который можно назвать переименованием или адаптацией имени к культурному контексту. В некоторых культурах переименование связано с началом нового жизненного этапа. Это может символизировать, что человек становится ближе к традициям и ценностям данного сообщества.

«Человек традиционного общества, переходя в иной социальный статус, получал другое имя. Это событие сопровождалось обрядом отказа от старого имени и приобретения, получения нового. Сменой имени подчеркивалась не только перемена внешнего социально-ролевого статуса, но и предполагалось изменение, преобразование внутреннего мира

человека. В истории традиционной культуры народов Средней Азии есть немало примеров смены имени при смене статуса» [8, с. 219].

В казахской культуре переименование часто встречалось в связи с важными событиями в жизни: рождением, взрослением или даже изменением социального статуса. Например, имя ребенку мог дать почтенный старший в семье, выбирая его с глубоким смыслом, иногда имя взрослого человека могли менять, если оно несло «негативный» оттенок или требовало адаптации в новой среде.

Главный герой рассказа Бельгера отличается от своих сверстников не только внешне, но и отсутствием глубокого знания своих корней. Эта сцена подчеркивает разрыв между героем и традиционной культурой аула, где знание своей родословной является важной частью идентичности.

«До меня очередь доходила последним, наверное, потому, что я держался сторонкой и страшно волновался, как, впрочем, и потом, когда отвечал на экзаменах, которых в моей жизни было великое множество» [1, с. 120]. В ряде работ внимание акцентируется на таком компоненте инициации, как страх.

«В ритуале посвящения преодоление страха перед неизвестностью/смертью/болью – важнейший этап испытания и становления героя. Знаменательным в этом смысле является исследование С.С. Аверинцева «Страх как инициация: одна тематическая константа поэзии Мандельштама» [9, с. 67].

В рассказе Г. Бельгера подобный опыт выражен через чувство чуждости и отчуждения. Герой осознает себя «иным» в ауле: его имя, внешний облик и незнание родословной противопоставляют его сверстникам. Автобиографический подтекст этого состояния подчеркивает сам писатель: «...уже с третьего колена предки мои погружались во мрак неизвестности» [1, с. 120]. И в «Автобиографических эскизах» он признается: «Увы, о предках своих я знаю очень мало». Эти слова свидетельствуют о том, что художественный текст тесно связан с личной судьбой автора и его внутренними переживаниями.

Особенно значимо это в контексте казахской культурной традиции. В ней знание происхождения до седьмого колена – «жеті ата» – является обязательным элементом идентичности, регулирующим брачные отношения и обеспечивающим преемственность культурной памяти. Неосведомленность героя о собственных корнях оказывается символическим испытанием, лишаящим его чувства принадлежности и одновременно побуждающим к поиску новых оснований идентичности. Это испытание становится частью его инициационного пути, в котором личная биография соотносится с коллективной культурной нормой.

В казахской культуре знание происхождения до седьмого колена выступает важным этнографическим маркером идентичности. По наблюдению Нурсана Алимбая, «семипоколенная» экзогамная структура являлась основной формой самоорганизации казахов-кочевников, определяя социальные связи, правила брака и систему преемственности традиций. Она закрепляла единство рода, его территориальную и культурную идентичность, что обеспечивало сохранение памяти и устойчивость этноса [10].

Таким образом, испытание, связанное с незнанием собственных корней, приобретает в рассказе Бельгера символическое измерение: оно соотносится с традицией «жеті ата» как культурным критерием полноценной идентичности и становится частью инициационного сюжета, в котором герой проходит путь от отчуждения к поиску нового чувства принадлежности.

«Процесс инициации, становления героя как личности, изображение его взросления – инвариантная сюжетная ситуация, определяющая специфику литературы для подростков. В связи с увеличением продолжительности жизни современного человека подростковый возраст тоже длится дольше, и процесс инициации приобретает характер ступенчатого

перехода от детскости к взрослости. В современной психологии весь подростковый период рассматривается как пролонгированный ритуал инициации» [11, с. 226]. Поэтому и трансформация героя Бельгера происходит через его длительное взаимодействие с дедушкой Сергали, который олицетворяет традиции, мудрость и духовное наследие казахского народа. Главные элементы трансформации включают айтыс и силу слова. Герой становится свидетелем поэтического состязания, где дедушка Сергали демонстрирует не силу голоса, а силу мысли и красноречия: «Дедушка Сергали пел тихо, протяжно. И голос у него был слабый, с хрипотцой. Видно, для него важным было не само пение, не голос, а слова, смысл» [1, с.121]. Эта деталь подчеркивает, что в казахской культуре главное – содержание, а не форма. Дедушка побеждает в айтысе благодаря мудрости и красноречию, а не громкости исполнения, что становится важным уроком для героя.

Дедушка делится с героем воспоминаниями о своей молодости, напоминая о радости, силе и энергии, которую дает жизнь в гармонии с традициями: «Ты знаешь, сколько мы, бывало, за день кумыса выдували? По пятнадцать аяк. За день обскачешь пять-шесть аулов. Каково?» [1, с. 125]. Через этот рассказ герой видит связь между личной жизнью дедушки и широкой культурной традицией. Этот эпизод акцентирует значимость содержания над формой, закладывая в героя понимание ценности мудрости.

Следующий эпизод рассказа описывает момент, наполненный ритуальным и культурным значением, связанный с инициацией молодого человека, который уходит из дома для учебы и обретения нового жизненного пути. «Когда я кончил десять классов аульной школы и собрался поехать в Алма-Ату на учение...» [1, с. 122]. Уход из дома в контексте инициации символизирует переход человека на новый этап жизни – из детства во взрослую жизнь, где он будет строить свою личность вне привычного окружения. Расставание с родным домом, ассоциирующимся с защитой и опекой, знаменует начало самостоятельного пути, наполненного испытаниями и поиском новой идентичности.

Мотив ухода из дома, широко представленный в мировых инициационных сюжетах, имеет архетипический характер. Он репрезентирует разрыв с пространством детства и переход в «пограничное состояние», где личность подвергается испытаниям и трансформации. В мифопоэтической традиции уход из родного пространства трактуется как символическая смерть прежнего «я» и рождение новой идентичности, что подтверждает универсальность данного мотива в культурах разных народов. Таким образом, уход героя Бельгера в Алма-Ату может рассматриваться не только как биографический факт, но и как культурно значимый ритуальный акт, соотносящийся с традиционными представлениями о взрослении и обретении нового социального статуса.

«Отец зарезал овцу и пригласил всех стариков», что в казахской традиции часто связано с важными событиями, требующими благословения и защиты высших сил. Это ритуал, который подчеркивает значимость момента и желание обеспечить удачу сыну.

Другим важным эпизодом на пути трансформации является момент, когда дедушка дает герою бата – благословение. «После трапезы дедушка Сергали позвал меня к столу и сказал, что хочет мне дать бата – благословение» [1, с. 122]. В современном фольклоре казахов «бата» выделяют как один из видов устно-поэтического творчества. Сведения, раскрывающие его смысл, были записаны еще в XIX – начале XX в. В.В. Радловым, Г.Н. Потаниным.

Традиционные формы культуры в условиях современности, хоть и подвергаясь трансформациям, продолжают существовать в многочисленных символических практиках. Одной из таких форм в культуре казахов является своеобразный обряд благопожелания «бата беру» – «давать благословение, благословлять». Он связан с верой в то, что благодаря доброму и искреннему пожеланию честного и праведного человека можно достичь поставленных целей и желаний. Получить благословение у самого уважаемого и почтенного

аксакала считали за честь. Подтверждением этому служит поговорка: «Жауынменен жер көгерер, батаменен ер көгерер» («Земля зеленеет после дождя, джигит процветает, получив благословение») [12].

Благословение дедушки Сергали передает мудрость старшего поколения младшему. Бата – это не только пожелание удачи, но и символический напутствующий обряд, связующий традиции предков с будущим героя.

«Он обвел глазами комнату, ища домбру, но домбры у нас не было, и тогда он попросил балалайку» [1, с. 122]. Домбра в казахской культуре является важным символом наследия, традиций и духовного богатства. Отсутствие домбры и использование балалайки подчеркивает культурные изменения и смешение традиций.

На этапе трансформации герой начинает воспринимать свое наследие как часть своей идентичности, хотя ещё не до конца осознает его глубину. Значимым символом становится момент, когда дедушка дает ему записную книжку со стихами и дастанами, передавая не материальные ценности, а духовное наследие.

«– Вот, записывай. «Слово старца Сергали, обращенное к молодым. В «Слове» говорилось о том, что молодость подобна яркому цветку, ее нужно беречь и ценить, ибо она полна радости и счастья. в молодости нужно учиться, стремиться к знаниям, не прожигать впустую жизнь, потому что не успеешь оглянуться, как привернет беззубая старость, похожая на заросший жимолостью глухой овраг...

– Вот это все, что я после себя оставлю. Состояния я никакого не нажил» [1, с. 126].

В описанном эпизоде отражается важный момент инициации, связанный с передачей жизненной мудрости и осознанием перехода на новый этап жизни. Напутствие старца Сергали – не просто слова, а символический ритуал, который помогает молодому человеку осмыслить значимость своего выбора и подготовиться к самостоятельному пути.

Этап возвращения проявляется в финале рассказа, когда герой приезжает в аул спустя годы. После смерти дедушки Сергали Кира уже сам становится носителем тех знаний и традиций, которые были, ему переданы.

Финальный отрывок рассказа символизирует не только завершение инициации, но и передачу эстафеты: «...пройду мимо опустевшего приземистого домика у дороги, постою молча у черного холмика с серым камнем-стояком. А потом пойду по широкой аульной улице, и навстречу мне выйдут из домов юноши, подростки и совсем еще малыши, которых я узнаю лишь по сходству с их отцами. Они учтиво протянут мне обе руки – почтительный салем.

–Здравствуйте, аға!

Вот я уже ага этим юношам... И тебе мир, аул мой!» [1, с. 126].

Возвращение Киры в аул, где он теперь становится старшим среди молодежи, символизирует завершение его пути инициации. Этот момент подчеркивает неизбежность утраты, но также фиксирует принятие героем ответственности за сохранение памяти. Он становится хранителем культурного наследия и духовных ценностей, переданных ему дедушкой Сергали. Теперь он сам является носителем тех знаний, которые когда-то передал ему дедушка Сергали, и может продолжить передавать их следующим поколениям.

Процесс инициации героя является важным не только с точки зрения его взросления, но и как осознание культурной идентичности. Герой, проходя через инициацию, осознает, что его личность не существует в отрыве от своего народа, и его жизнь и поступки должны быть согласованы с вечными ценностями.

Как отмечал режиссер и писатель Ермек Турсунов, Г. Бельгер воспринимался рядом культурных деятелей как «последний казах» – характеристика, которую можно рассматривать как символическое подтверждение завершенности процесса культурной интеграции автора: его творческая и жизненная биография демонстрируют прохождение

границы инаковости и приобщение к казахской культурной традиции. Такое внешнее свидетельство со стороны культурного сообщества подкрепляет интерпретацию рассказа как текста инициации, фиксирующего завершение культурного перехода.

### Заклучение

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что рассказ Г. Бельгера «Дедушка Сергали» организован по структуре классического инициационного цикла, включающего стадии отделения, испытания и возвращения. Анализ композиции и системы мотивов показал, что ключевые образы – наставничество, ритуальные практики, символика степи – выполняют функцию репрезентации культурного перехода и трансформации героя.

Сопоставление художественных элементов с этнографической традицией «жеті ата» и автобиографическими свидетельствами автора позволило выявить взаимосвязь индивидуального опыта и коллективных моделей памяти. В результате установлено, что сюжет инициации выходит за пределы частной судьбы и приобретает значение универсальной модели культурной адаптации.

Полученные выводы уточняют специфику художественного мира Г. Бельгера и демонстрируют его вклад в сохранение исторической памяти и формирование межкультурного диалога в казахстанской литературе.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бельгер Г. Избранные сочинения: в 10 т. – Т. 1. – Алматы: Балалар әдебиеті, 2012. – 326 с.
2. Геннеп А.В. Обряды перехода. – М.: Наука, 1999. – 198 с.
3. Элиаде М. Тайные общества. Обряды инициации и посвящения. – СПб.: Университетская книга, 1999. – 356 с.
4. Бельгер Г. Автобиография. [Электронный ресурс]. URL: <https://adebiportal.kz/kz/authors/view/1466> (дата обращения 18.12.2024)
5. Мифологический словарь / гл. ред. Е.М. Мелетинский. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.
6. Холлис Дж. Под тенью Сатурна: мужские психические травмы и их исцеление. – М.: Когито-Центр, 2009. – 211 с.
7. Худзиньска-Паркосадзе А. Парадигма инициации в сказке «Василиса Прекрасная» // Вестник славянских культур. – 2019. – Т. 51. – С. 99–115.
8. Осмонова Н.И. Имя как миф и символ человека традиционного общества кочевников // Народы и религии Евразии. – 2010. – №4 (4). – С. 215–222.
9. Випулис И.В. Инициация в художественной культуре: современные подходы к исследованию // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – №4 (108). – С. 65–70. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2022-4108-65-70>.
10. Алимбай Н. Семипоколенная экзогамная структура «Жетіата» как община-социум (к проблеме совпадения рода и общины у казахов-кочевников) // Turkic Studies Journal. – 2021. – Т. 2, №4. – С. 7–26. <http://doi.org/10.32523/2664-5157-2020-2-4-7-26>.
11. Свитенко Н.В. Метасюжет инициации в современной отечественной прозе для подростков // Известия ВГПУ. Филологические науки. – 2022. – №6 (169). – С. 226–229.
12. Сарсамбекова А.С., Баязитова Р.Р., Ботбайбеков С.К., Ибадуллаева З.О., Ярыгин С.А. «Бата беру» в культуре казахов – традиции и новации // Вестник НГУ. Серия: История, филология. – 2021. – Т. 20, №3. – С. 131–141. <http://doi.org/10.25205/1818-7919-2021-20-3-131-141>

### REFERENCES

1. Belger G. Izbrannye sochinenia: v 10 t. T. 1 [Selected works: in 10 volumes. Vol. 1]. – Almaty: Balalar adebieti, 2012. – 326 s. [in Russian]
2. Gennepe A.V. Obriady perehoda [Rites of Passage]. – M.: Nauka, 1999. – 198 s. [in Russian]

3. Eliade M. Tainye obshestva. Obriady iniciacii i posviashenia [Secret societies. Initiation and initiation rites]. – SPb.: Universitetskaia kniga, 1999. – 356 s. [in Russian]
4. Belger G. Avtobiografia [An autobiography]. [Electronic resource]. URL: <https://adebiportal.kz/kz/authors/view/1466> (date of access 18.12.2024) [in Russian]
5. Mifologicheski slovar [The Mythological Dictionary] / gl. red. E.M. Meletinski. – M.: Sovetskaia enciklopedia, 1990. – 672 s. [in Russian]
6. Hollis Dj. Pod teniu Saturna: muzhskie psichicheskie travmy i ih iscelenie [Under the Shadow of Saturn: Male mental injuries and their healing]. – M.: Kogito-Centr, 2009. – 211 s. [in Russian]
7. Hudzin'ska-Parkosadze A. Paradigma iniciacii v skazke «Vasilisa Prekrasnaia» [The paradigm of initiation in the fairy tale “Vasilisa the Beautiful”] // Vestnik slavianskih kultur. – 2019. – T. 51. – S. 99–115. [in Russian]
8. Osmonova N.I. Imia kak mif i simvol cheloveka tradicionnogo obshestva kochevnikov [Имя как миф и символ человека традиционного общества кочевников] // Narody i religii Evrazii. – 2010. – №4 (4). – S. 215–222. [in Russian]
9. Vipulis I.V. Iniciacia v hudozhestvennoi kulture: sovremennye podhody k issledovaniiu [Initiation into art culture: modern approaches to research] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv. – 2022. – №4 (108). – S. 65–70. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2022-4108-65-70>. [in Russian]
10. Alimbai N. Semipokolennaia ekzogamnaia struktura «Zhetiata» kak obshina-socium (k probleme sovpadenia roda i obshiny u kazahov-kochevnikov) [The seven-generational exogamous structure of the “Zhetiata” as a community-society (on the problem of the coincidence of clan and community among Kazakh nomads)] // Turkic Studies Journal. – 2021. – T. 2, №4. – S. 7–26. <http://doi.org/10.32523/2664-5157-2020-2-4-7-26>. [in Russian]
11. Svitenko N.V. Metasiuzhet iniciacii v sovremennoi otechestvennoi proze dlia podrostkov [The meta-plot of initiation in modern Russian prose for teenagers] // Izvestia VGPU. Filologicheskie nauki. – 2022. – №6 (169). – S. 226–229. [in Russian]
12. Sarsambekova A.S., Baiazitova R.R., Botbaibekov S.K., Ibadullaeva Z.O., Iarygin S.A. «Bata beru» v kulture kazahov – tradicii i novacii [“Bata Beru” in Kazakh culture – traditions and innovations] // Vestnik NGU. Seria: Istorii, filologia. – 2021. – T. 20, №3. – S. 131–141. <http://doi.org/10.25205/1818-7919-2021-20-3-131-141>[in Russian]

ӘОЖ 81:1; 81-1; 81-13; МҒТАР 16.01.07  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.244>Ж.Т. КОПБАЕВА<sup>1</sup>, Г.К. АБДИРАСИЛОВА<sup>2</sup>, А.А. АККУЗОВ<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD докторант, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: phd\_korbaeva@mail.ru

<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

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

<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Ж.А. Тәшенев университеті

(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: accozov66@mail.ru

**«ДИУАНИ ХИКМЕТ» ЕСКЕРТКІШІ ТІЛІНДЕГІ РАЙ ТҮЛҒАЛАРЫНЫҢ  
ФОНО-МОРФО-СЕМАНТИКАЛЫҚ ӨЗГЕРІСТЕРІ**

**Аңдатпа.** Мақалада ХІ ғасырдың көрнекті сопы ақыны Қожа Ахмет Яссауи мұрасына жататын «Диуани Хикмет» ескерткіші тіліндегі рай тұлғалары жан-жақты фоно-морфо-семантикалық тұрғыдан сараланды. Түркі жазба ескерткіштеріндегі рай категориясының ерекшеліктері мен тарихи қалыптасу жолдарына талдау жасала отырып, көне және қазіргі қазақ тіліндегі рай тұлғалары арасындағы сабақтастық байланыс көрсетілді.

Ескі түркі жазба ескерткіштерінде рай категориясы – іс-әрекеттің орындалу мүмкіндігі мен сөйлеуші көзқарасына қатысты мағыналық реңктерді білдірудің маңызды тәсілі ретінде қарастырылды. Хикмет мәтінінен алынған нақты тілдік материалдар арқылы райдың бұйрық, қалау, шартты райларының қолданылуы мен түрлену ерекшеліктері анықталып, қазіргі қазақ тілімен типологиялық салыстырулар жасалады. Мақала мақсаты – «Диуани Хикмет» тілінің грамматикалық жүйесіндегі рай тұлғаларының даму үдерісін ашып көрсету, олардың көне түркі тіліндегі орны мен эволюциясын айқындау. Зерттеу нәтижелері арқылы «Диуани Хикмет» тіліндегі рай формаларының тек грамматикалық құбылыс қана емес, сонымен қатар сопылық таныммен байланысты мәндік ерекшеліктері де дәлелденеді. Зерттеу жұмысы тарихи грамматиканың, көне түркі жазба ескерткіштерін зерттеудің, сондай-ақ қазақ тілінің қалыптасу кезеңдерін тереңірек түсінуге септігін тигізеді.

**Кілт сөздер:** «Диуани Хикмет», етістіктің грамматикалық категориялары, рай тұлғасы, бұйрық рай, фоно-морфо-семантикалық өзгерістер.

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Копбаева Ж.Т., Абдирасилова Г.К., Аккузов А.А. «Диуани Хикмет» ескерткіші тіліндегі рай тұлғаларының фоно-морфо-семантикалық өзгерістері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 194–207. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.244>

**\*Cite us correctly:**

Korbaeva Zh.T., Abdirasilova G.K., Akkuzov A.A. «Diwani Hikmet» eskerkishi tilindegi rai tulgalarynyn fono-morfo-semantikalyq ozgeristeri [Phono-morpho-semantic Changes in the Inclination of Faces in the Language of the Monument «Diwani Hikmet»] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 194–207. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.244>

Мақаланың редакцияға түскен күні 11.04.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**Ж.Т. Копбаева<sup>1</sup>, Г.К. Абдирасилова<sup>2</sup>, А.А. Аккузов<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, Kazakh National Women's Teacher Training University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: phd\_kopbayeva@mail.ru*<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences, Acting Professor  
Kazakh National Women's Teacher Training University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: ab.gulmira@mail.ru*<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences,  
Zhumabek Tashenov University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: accozov66@mail.ru*

### **Phono-morpho-semantic Changes in the Inclination of Faces in the Language of the Monument «Diwani Hikmet»**

**Abstract.** This article presents a comprehensive phono-morpho-semantic analysis of mood forms in the language of the «Diwani Hikmet» monument, which belongs to the legacy of the prominent 11<sup>th</sup>-century Sufi poet Khoja Ahmed Yasawi. The paper explores the specific features of the mood category in Turkic written monuments and its historical development, while also tracing the continuity between ancient and modern forms of mood in the Kazakh language.

In Old Turkic texts, the mood category is regarded as an essential means of expressing the possibility of an action and the speaker's attitude toward it. Based on concrete linguistic material from the hikmets, the usage and transformation of imperative, optative, and conditional moods are analyzed, alongside a typological comparison with modern Kazakh. The main objective of the article is to reveal the developmental process of mood forms in the grammatical system of «Diwani Hikmet» and to determine their place and evolution in the Old Turkic language. The research findings demonstrate that mood forms in the language of «Diwani Hikmet» are not only grammatical in nature but also convey semantic meanings linked to Sufi thought. This study contributes to the fields of historical grammar, Old Turkic manuscript studies, and the understanding of the development stages of the Kazakh language.

**Keywords:** «Diwani Hikmet», grammatical categories of verbs, desirable mood, imperative mood, phono-morpho-semantic changes.

**Ж.Т. Копбаева<sup>1</sup>, Г.К. Абдирасилова<sup>2</sup>, А.А. Аккузов<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*PhD докторант, Казахский национальный женский педагогический университет  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: phd\_kopbayeva@mail.ru*<sup>2</sup>*кандидат филологических наук, и.о. профессора  
Казахского национального женского педагогического университета  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: ab.gulmira@mail.ru*<sup>3</sup>*кандидат филологических наук, Университет Жумабека Ташенова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: accozov66@mail.ru*

### **Фоно-морфо-семантические изменения наклонения лиц в языке Памятника «Дивани Хикмет»**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается, фоно-морфо-семантический анализ форм наклонения в языке памятника «Диуани Хикмет», принадлежащего к наследию выдающегося суфийского поэта XI века Ходжи Ахмета Яссауи. В статье рассматриваются особенности категории наклонения в тюркских письменных памятниках и пути её исторического формирования, а также прослеживается преемственность между старыми и современными формами наклонения в казахском языке.

В древнетюркских письменных памятниках категория наклонения рассматривается как важный способ выражения возможности действия и отношения говорящего к нему. На основе конкретного

языкового материала из текста хикметов анализируется употребление и видоизменение форм повелительного, желательного и условного наклонений, проводится типологическое сравнение с современным казахским языком. Цель статьи — раскрыть процесс развития форм наклонения в грамматической системе языка «Диуани Хикмет» и определить их место и эволюцию в древнетюркском языке. Результаты исследования доказывают, что формы наклонения в языке «Диуани Хикмет» несут не только грамматическую, но и смысловую нагрузку, связанную с суфийским мировоззрением. Работа вносит вклад в изучение исторической грамматики, древнетюркских письменных памятников и этапов становления казахского языка.

**Ключевые слова:** «Диуани Хикмет», грамматические категории глагола, формы наклонения, повелительное наклонение, фоно-морфо-семантические изменения.

### Кіріспе

Шығыс ойшылы Қожа Ахмет Яссауидің шығармаларының дүниетанымдық ерекшеліктері, оған тән дін және тіл философиясының гуманистік негіздері және рухани құндылықтары – халықтық фольклордың бағыт-бағдарын анықтаушы рөл ретінде атқарғаны белгілі. Оның өлеңдері кезінде халық арасына кең тарап, ауыз әдебиетінің құрамдас бөлігі түрінде өмір сүріп келген. Әрбір классикалық шығармаға тән «Диуани Хикмет» [1] қазіргі заманның өзінде рухани құндылығы мен өзектілігін жоғалтқан емес, қойылған мәселелер адамның рухани дамуындағы алынуға тиісті биік белестер болып қала бермек.

Қожа Ахметтің «Диуани Хикметі» тілі мен мазмұны жағынан алғанда, өзінше тарихи және мәдени құндылығы бар дүние, ол - ғасырлардың сынағынан өткен рухани мұра [2].

Қазақ тіл білімінде белгілі ақиық ақын-жазушыларымыз, әдебиетші-тілшілеріміз М. Дулатов, Ж. Аймауытов, Н. Сауранбаев, Б. Кенжебаев, Х. Сүйіншәлиев, М. Мағауин, Р. Бердібаев, С. Бақбергенов, Ә. Қоңыратбаев, Х. Иманжанов, С. Битенов, М. Жармұхамедұлы, Ж. Әбдірашев, М. Шафиғи, С. Дәуітұлы, т.б. зерттеулер мен мақалалар жазады.

«Диуани Хикметтің» 1993, 2002 жылғы қазақша аударма нұсқаларын, белгілі әдебиет зерттеушісі А. Қыраубаеваның [3], т.б. еңбектерін атауға болады. Академик Р.Сыздықтың «Яссауи Хикметтерінің тілі» көлемді монографиясында грамматикалық категорияларға шолу ғана жасалып, кейінгі жас ізденушілерге үлкен міндет жүктелген.

### Зерттеу әдістері мен материалдар

Бұл зерттеуде тарихи-салыстырмалы, сипаттамалы және құрылымдық әдістер кешенді түрде қолданылды. Тарихи-салыстырмалы әдіс арқылы «Диуани Хикмет» мәтініндегі рай тұлғаларының көне түркі дәуіріндегі грамматикалық ерекшеліктері мен қазіргі қазақ тіліндегі рай жүйесі арасындағы сабақтастықтар мен айырмашылықтар анықталды. Сипаттамалы әдіс тілдік деректерді жүйелеу, жіктеу және лингвистикалық талдау жасау мақсатында пайдаланылды. Ал құрылымдық әдіс рай тұлғаларының морфологиялық және семантикалық құрылымын нақтылауға мүмкіндік берді.

Материал ретінде Қожа Ахмет Яссауи мұрасына жататын «Диуани Хикмет» шығармасының қазіргі түркітану ғылымында кең таралған ғылыми транскрипциясы негізге алынды. Мәтіннен рай мәнін білдіретін етістік формалары іріктеліп, олардың фоно-морфо-семантикалық белгілері талданды. Сонымен қатар, зерттеуде авторлар салыстырмалы материал ретінде көне түркі жазба ескерткіштері мен қазіргі қазақ тілінің грамматикалық еңбектері, сондай-ақ түркі грамматологиясына қатысты теориялық зерттеулер пайдаланылды. Рай категориясының тарихи дамуы мен функционалдық қызметін дәйектеу үшін түркі тіл білімі саласындағы жетекші ғалымдардың еңбектеріне сүйенді.

### Талдау мен нәтижелер

«Диуани Хикмет» тіліндегі рай тұлғаларының көрініс табуы – көне түркі жазба дәстүріндегі грамматикалық категориялардың ішкі дамуы мен мағыналық жіктелуінің нақты айғағы. Рай формалары – тілдік субъективтілік пен модальділік ұғымдарын іске асырушы негізгі грамматикалық

құралдардың бірі. Осы тұрғыдан алғанда, Қожа Ахмет Яссауи қолданған рай тұлғалары тек қимылдың орындалу не орындалмау мүмкіндігін ғана емес, сонымен қатар сопылық дүниетанымның семантикалық ерекшеліктерін де меңзеп отырады.

Мәтінде райдың бұйрық, қалау, шартты түрлері кеңінен қолданысқа ие болған. Аталған тұлғалардың жасалу жолдары мен семантикалық реңктері қазіргі қазақ тіліндегі рай формаларымен салыстырыла отырып, тарихи сабақтастықтың үзілмегенін көрсетіледі. Мәселен, *-ғы/-гі, -қы/-кі* жұрнақтары арқылы жасалған қалау рай формалары көне мәтінде де дәл қазіргі қызметінде жұмсалғанымен, кейбір контекстік қолданыстарында ашық рай мәнімен қабаттасып келетін семантикалық өзгерістер де байқалады. Бұл ерекшелік рай формаларының мағына жағынан дамып, көпқабатты семантикалық құрылым түзуінің бір көрінісі ретінде қарастырылуы мүмкін.

Сонымен қатар, рай тұлғаларының дыбыстық және морфологиялық өзгерістеріне тарихи фонетика тұрғысынан да назар аударсақ, түркі тілдеріндегі дыбыстық сәйкестіктер мен диахрондық дыбыс алмасулар рай формаларының құрылымында да кездеседі. Бұйрық райдағы көне *-ғыл/-гіл* формаларының орын алуын немесе шартты райдағы *-ca/-ce* тұлғаларының бірқатар фонетикалық нұсқаларын көне және қазіргі тілдік жүйе тұрғысынан қатар талдау, түркі грамматикасының тарихи даму логикасын ашуға септігін тигізеді. Бұл орайда, Яссауи мұрасына тән тілдік жүйені нақты бір түркі тіліне телу мәселесінің күрделілігі де назардан тыс қалмауы тиіс. Себебі, дыбыс жүйесі мен мағыналық құрылымы кеңістік пен уақыттың аясында үздіксіз эволюцияға ұшырап отырған. Сондықтан «Диуани Хикмет» мәтіндегі дыбыстық жүйе мен мағыналық құрылымның дәл қай түркі тіліне және қай аймақтық диалектіге тән екенін нақты айқындауды қиындатады [4, 150-6].

Зерттеуші Ж. Триердің пайымдауынша, әрбір тілдің дыбыс жүйесі – сөйлеуші индивидке тән, яғни тілдің сыртқа шығатын (performance) бөлігі болып табылады. Ал мағыналық жағы – ұжымдық сипаттағы (competence) элементі ретінде ұлтқа, халыққа тән тілдік сананың көрінісі болып есептеледі. Осы тұрғыдан алғанда, дыбыстық жүйе жеке адам тілінде жиі өзгеріске ұшыраса, мағыналық құрылым – баяу, біртіндеп жүретін ұзақ үдерістер нәтижесінде дамиды [5, 156-6]. «Диуани Хикмет» мәтінде де осы қағидат нақты тілдік көрініс табады. Рай тұлғаларының дыбыстық түрленуінде диалектілік ерекшеліктер мен айтылым вариациялары байқалса, мағыналық жағынан олар тұрақты сопылық категориялармен байланысты қызмет атқарады. Бұл құбылыс түркі тілдеріне ортақ тілдік заңдылықтармен қатар, тарихи-мәдени дискурстың ықпалын да ескеруге бағыттайды.

«Диуани Хикмет» тілінде амалдың жүзеге асу мезгілін білдіретін етістік формаларының жиілігі, түрлері, мағынасының әр алуандығы ерекше байқалады. Мысалы, мағына реттілігі тұрғысынан алғанда, кейбір рай тұлғалары сөйлеу барысында жақын уақытта болған әрекетті білдірсе, енді біреулері одан бұрынғы, тіпті әлдеқайда ертерек жүзеге асқан қимыл-әрекетті білдіреді. Осындай семантикалық реңктерге байланысты қазақ тілінде рай категориясын білдіретін көрсеткіштердің әртүрлі типтері кездеседі. Олар құрылымы жағынан жалаң (синтетикалық) және күрделі (аналитикалық) тұлғалар түрінде қолданылады. «Диуани Хикмет» мәтіндегі «*барғаймын*», «*көргіл*», «*айтсаң*», «*алғайсың*» сияқты формалар амалдың орындалу кезеңін, шарттылығын, қалауын немесе бұйрық мәнін білдіреді. «*Барғаймын*» формасындағы *-ғай* жұрнағы сөйлеушінің болашақтағы ықтимал іс-әрекетке деген ниетін немесе болжамын білдірсе, «*айтсаң*» формасындағы *-ca* шарттылықты меңзейді. Ал «*көргіл*» – ынта-ниет мәнін білдіретін қалау райының үлгісі ретінде жұмсалады. Бұл формалар қазіргі қазақ тіліндегі рай категориясының көрсеткіштерімен типологиялық ұқсастықта қолданылып, көне түркі тілінің грамматикалық жүйесімен тарихи сабақтастықта дамығанын көрсетеді.

Қалау рай – іс-әрекетті, қимылды субъектінің орындауын қалайтынын, қаламайтынын, талабын, тілегін, ниетін, ынтасын білдіретін рай категориясының бірі. Қалау райдың ең көп, өнімді жасалу жолы *-ғы, -гі, -қы, -кі* формасы арқылы жасалады. Бұл – қазіргі қазақ тіліндегі тұлғалары [6, 310–322-66].

Түркі тілдерінде қалау райдың беретін мағыналарына орай түрліше атау қалыптасқан: «предлагательно-желательное», «желательное», «повелительно-желательное» деген атаулары

бар. Осы атауларға қарап қалау рай мәнін беретін тұлғалар тек қалау мәнінде ғана жұмсалмайтынын көреміз. Түркітанушы Н.К. Дмитриев башқұрт тілінің грамматикасына арналып жазылған еңбегінде «Говорящий не столько излагает факт, сколько передает свое субъективное отношение и притом к такому факту, который по существу еще не произошел, а только может произойти. Этот субъективизм может иметь различную окраску: желание, сомнение, колебание и т.д.» [7, 166-б.]. Түрлі мағыналарды беретініне қарамастан шартты түрде қалау рай термині ғылыми айналымға енген.

Зерттеу барысында ғылымда әлі де талас тудырып, екіұштылық сипатта көрінетін қалау рай мен бұйрық рай арасында аражігі ажыратылмаған жағдайды байқадық. *-айын, -әйін* тұлғалары, әдетте, бұйрық рай мағынасын беретіндігі еңбектерде жазылып жүр.

Б.А. Серебренников пен Н.З. Гаджиеваның «Сравнительная грамматика тюркских языков» еңбегінде бұл тұлғаның қалау рай мәнін беретіні жазылған [8, 206-б.].

Ал Н.К. Дмитриевтің жоғарыда көрсетілген еңбегінде I жақ көпше түрінде *алмайык, килмәйек* тұлғасында бұйрық рай тұлғасында келгені көрсетілген [7, 163-б.]. Яссауи Хикметінің рай түрлерін зерттеген ғалым Р. Сыздық қалау рай тұлғаларын бұйрық рай парадигмасына қосатынын айтады да, бұл тұлғаны бұйрық рай тұлғасынан гөрі қалау рай тұлғасына қосқан дұрыс деп санайды [9, 152-б.].

Яссауи хикметтерінде *-айын, -әйін, -йін* тұлғалары ал көпше түрде *-лұқ, -лүк* тұлғалары қолданылған етістіктер кездеседі:

*Жумләсіні бағышлайын анда сәңә / құлақ салғын хас уммәті болай десәң (18а, 6-7). Еранлар ізләб ізін тапай десәң / ізләб аны тапмагүнчә етсә болмас (44 а, 7-8). Нәйләйін мискин хікмi худадүр дустларым (52а, 7). Қызыл йүзні за'фаран дек сарғайтмайын / йетмәс' ашиқ мурадыгә жан тартмайын / адһәм сифат масиуаны тәрк етмәйін (86а, 7).*

Мәтінде *-айын, -әйін* тұлғасында келетін қалау рай тұлғалы етістік көмекші етістіктермен тіркесе келіп, қалау мәнін білдіреді. Ал Яссауи хикметінде, негізінен, шартты райдың *-са* тұлғасы *де* - көмекші етістігімен тіркесіп келеді екен. Орта ғасыр ескерткіштерінде қалау райдың *-айын, -әйін* тұлғасы ықшамдалған түрде *-ай* тұлғасында қолданылған. *Айтай, барай, салай, әйләй* түрінде өте жиі кездеседі. Негізінен, ықшамдалған *-ай, -әй* тұлғалары түркі тілдерінің қарлұқ тілдерінде кездесетін бірден бір белгі.

Қазіргі өзбек тілінде *барай, айтай, келәй, түшәй* секілді етістіктер қарым-қатынаста жиі айтылады. Ал Сәйф Сараидің «Гүлістан» шығармасында *-айын, -әйін, -айым* тұлғалары «повелительно-желательное наклонение» аясында қарастырылып, мысалдар арқылы дәйектеледі. «Егер осы сөзің есітмәйін дер есең, инсан білә қыл хамишә агзын сырың» немесе «Румның һарір қумашларын алып Хинддән полат алып Хәләбқа келәйім» [10, 206-б.]. «Диуани Хикмет» ескерткіші тілінің грамматикалық ерекшеліктерін тәуелдік, жіктік, көптік жалғауларының қолданылуы тұрғысынан қарастырған зерттеуші А.А. Жолдасова «Диуани Хикмет» тіліндегі бұйрық райлы етістіктер I жақта жіктелгенде *-ай, -әй, -й* формаларына аяқталып, *-ын* формасы түсіп қолданылатындығын айтады [11, 18-б.].

Орта ғасыр ескерткіші «Гүлістанда» кездесетін *-айым, -әйім* тұлғалары Яссауи хикметтерінде кездеспейді [10].

Жекеше тұлғадағы *-айын, -әйін* тұлғаларының көпше түрі (I жақ) *-лүк* аффиксі де Яссауи хикметтерінде кездеседі.

Қалау райдың I жағының көпше түрде берілуі:

*Келің йығлаң зәкир құллар зикр айталұқ (51 б, 4).*

Яссауи хикметтерінде хикметтің жанрына орай арман тілек, қалау мәні басымырақ. Қалау райдың алғашқы грамматикалық белгілері – *-зы, -гі* тұлғалары. Аталған тұлғалар арқылы берілген қалау рай мәні төмендегі хикметтерден байқауға болады.

*Мухаббат дәрийасыдын гаууас болуб / ма'рифатны гауһарыны алғұм келүр/ тариқатны майданыда*

*пәруаз қылыб/ ол дарахты тубыға ұчұб  
қонғұм келүр (53 а, 7-10).*

*Мухаббатны оты бірлә қайнаб таиға / мәнһам  
тақи Алла деүб барғұм келүр (53 б, 8-9).*

*Олардын күні көкдә болұб қийам болды /  
ду'а оқұб рауан хикмәт айғұм келүр (54 а, 12-13).*

-ғұ тұлғасындағы қалау рай мәнді етістік тәуелденіп жұмсалғанын байқауға болады. Мысалы, (менің): *барғұм келүр, айғұм келүр, қонғұм келүр.*

Орта ғасыр ескерткіштерінде, оның ішінде Яссауидің хикметтерінде, ең көп кездесетін қалау рай түрі – *-ғай, -гей* қосымшалары үстелуі арқылы жасалатын етістіктер.

Қалау райдың *-ғай, -гей* жұрнағы арқылы келген етістіктер талап, тілек, арман мағыналарында да қолданылады. Ғалымдардың пікірінше, оғыз тілдерінің элементтері Яссауи хикметтерінде молынан кездеседі десе де, *-ғай, -гәй* қалау рай тұлғасы қыпшақ тілдеріне тән элемент екені белгілі. Яссауи хикметтерінде *-ғай* тұлғалы қалау рай мәні кеңінен қолданылады.

*Құл Хожа Ахмәд көңүл көзі ашылғай/  
му тіл ләрімдін дур-у гауһар сачылғайму /  
тәубәқылсам гунәһимні кечүргәйму /  
ужмах ічрә хур-у гилман құчармукин (23 б, 7-10).*

Ғалым Р.Сыздықтың пікіріне жүгінсек, қалау рай көрсеткіші деп есептелетін *-ғай, -гәй* аффиксі ашық райдың белгісіз келер шағының мағынасын беретін сияқты [9, 153-б.]. Десек те, жоғарыдағы мысалдардан қалау мәнінің беріліп тұрғаны байқалады.

*Дидарыны көрүб 'ашиқлар хайран қалғай /  
'ақлың йетіб жанын құрбан қылғай /  
уәлә болұб шауқы бірлә фиган қылғай /  
еллікмың йыл 'ақлын кетіб йатар ермиш (82 а, 10-13)*

Екінші қырынан алып қарағанда, мағыналары, дәл осы жолдардың мағынасы көмескілеу болып келіп, ашық рай мәнінде де жұмсалып тұр ма деген ойға қаласың. Сонымен бірге *-са, -се* шартты рай формасы арқылы жасалған қалау рай тұлғасы да көп кездеседі. Дегенмен, қалау райдың шартты рай тұлғасы арқылы келетін қалау рай тұлғасы грамматикаларда жазылғандай: «Шартты рай тұлғалы етістікке *игі, екен* сөздерінің тіркесуі арқылы да тілек мәнді қалау рай» жасалмаған. *Игі, екен* деген сөздерінсіз, *-са, -се* шартты рай категориясы берілген. Қалау рай категориясында тұрғандығын мағынасы арқылы ажыратып алуға болады.

*Өләр уақтда Арслан бабам бір йол көрсәм /  
күдәклідә біләлмадым жаным берсәм / Еәр  
бір басқан ізләріні көзгә сүртсәм /  
көксүмдәгі кирәһләрні ачармукин (23 б, 3-6).*

Осы хикметтің алғашқы үш тармағын оқыған кезде Яссауидің арманын, қалауын байқауға болады. Ал соңғы тармақты оқығанда, алғашқы үш тармақ пен соңғы төртінші тармақта шарттылық мәннің бар екенін көреміз. Егер *-са, -се* шартты рай жұрнағы арқылы қалау рай жасалатын болса, осы хикметте райдың екі түрі де (қалау және шартты рай) қатар келіп тұрғанын көреміз. Сонымен қатар Яссауи хикметтерінен *-са, -се* қалау райдың жұрнағына аяқталған етістіктің *игі, екен* тұлғаларымен келген формалары кездескен жоқ.

Шартты рай – іс-әрекетті, қимылды субъектінің орындалу мүмкіндігін, шартын білдіріп, етістік түбіріне және лексика-грамматикалық категориялар тұлғаларына *-са, -се* қосымшасы жалғану арқылы жасалады. Сондай-ақ шартты райлы етістік тілек, арман, мақсат, өтініш, өкініш, болжам сияқты модальділік мәнді білдіріп, тиянақты мәнінде сөйлемнің баяндауышы қызметін де атқарады [12, 514-б.].

**1-кесте – «Диуани хикмет» шығармасындағы модальділік мәні бар етістік формалары**

№	Модальділік мәні	Мысал үзіндісі (хикметтен)	Етістік формасы	Мәні мен қызметі
1	Болжам, екіұштылық, қалау, шарт	<i>Сахар уқты қолұм баглаб ду'а қылсам Дустлар хожсам мәні бәндәм дегәймукин (13а, 1-4)</i>	қылсам, дегәймукин	Болжал, тілек, шартты жағдайлар қатар қолданылып, модальділік реңк тудырып тұр
		<i>Дәргәһыға башым қойұб нала қылсам Көз йашымны ақұзұб жала қылсам Бийабанлар кезіб (13а, 4-8)</i>	қылсам	Шарттылық, қалау реңктері
2	Сенімділік	<i>Мәні хикмәтләрім дәрдигә дарман Ешiтмәй һәр кiм өлсә қылғай арман (6а, 4-5)</i>	қылғай	Болымсыз болжам, сенімді реңк
		<i>Мәні хикмәтләрім 'аләмға дастан Рухұм келсә қылур сұхбатны бұстан (6а, 9-10)</i>	келсә, қылур	Нақты болуға жақын сенімді іс-әрекет
		<i>Ешiтсә жан қулағы бірлә һәр йар Худа уа расу Алла аңа йар (9а, 5-6)</i>	ешiтсә	Шарттылық пен сенімділік
3	Арман	<i>Мәні айған сөзүм һәр кiм ешiтсә Оқуб ихласдiн йахатқа батсә (9а, 7-8)</i>	ешiтсә, батсә	Арман мен тілек реңкі
		<i>Һәмә пир-у жууан елкімні ачса Мәңә матәм тұтұб йашыны сачса (9б, 7-8)</i>	ачса, сачса	Армандық сипаттағы шарттылық
4	Шарттылық	<i>Әгәр тапсам йолұм зәкир болұрмән Йүрәгiм чәк етiб шәкир болұрмән (11а, 5)</i>	тапсам	Іс-әрекеттің жүзеге асуына байланысты шарт
		<i>Қийаматны әндишесi етмәгәйдi Еркі болса адам болұб кетмәгәйдi (28а, 2-4)</i>	болса, кетмәгәйдi	Шарттылық, мүмкіндіктің шектеулі сипаты
5	Түсіндіру	<i>'Алим ол кiм бiлмешiк 'амал қылұр Не оқұса аны айтыб аны қылұр (31б, 9)</i>	бiлмешiк, қылұр	Ілім иесінің әрекеті түсіндірілуде
		<i>Құл Хожса Ахмәд... тiрiк йүрүб өлүб көргә кiрдiм ерсә Дидар көрүб чин өлгәндүр дустларыма (32а, 1-3)</i>	кiрдiм ерсә	Модальділік: түсіндірме мен тәжірибе
6	Өкініш	<i>Уа дарига тұтмай қалдым 'умрым өттi Нәфс-у һәуа орта алыб мәні йұтт (21б, 3-6)</i>	тұтмай қалдым, өттi	Өкіну, өткен іске қимастық білдіретін мәндер
		<i>Тұтса болмас пир хизмәтiн қылмағұнчә</i>	тұтса, қылмағұнчә	Өкініш, орындалмаған арман, мүмкіндік

Жоғарыда айтылғандай, шартты рай тұлғасы жалғану арқылы шарттылық және қалау мәні беріледі. Осы екі жағдайдың қатар келуінде де ғылыми негіз бар. Себебі, қалау райдың өзі де шартты райдың жұрнағы арқылы берілетін болса, шарттылық мән де қалау рай арқылы беріле алады.

Болымсыз етістік жұрнақтары жалғану арқылы шарт мәні де беріледі:  
*Михнәт тартмай дидарыны көрсә болмас (63 а, 1).*

Тақат қылмай хаққа 'ашиқ болса болмас (63 а, 5.).

Пир Муған назар қылмай көрсә болмас (63 а, 10.).

Бойын сұнмай надан бірлә йүрсә болмас (63 б, 5).

Бұйрық рай – сөйлеушінің тыңдаушыға немесе тыңдаушы арқылы бөгде біреуге (3-жаққа) қаратылып, бұйрық, сұрай айтылатын, өзіне (1-жаққа) байланысты қимылға, іс-әрекетке қозғау салу, ниет мәнін білдіріп, белгілі қосымшалар жүйесі арқылы берілетін рай түрі. Қазақ грамматикаларында бұйрық райдың басты мәні – бұйрықтық мағына деп беріледі. Бұйрықтық мағына, негізінен, 2-жаққа байланысты болып отырады. Дегенмен, бұйрық райдың II жағындағы етістік тұлғасын қазіргі тіл білімінде нөлдік тұлғамен де байланыстыратын жағдай кездеседі [12].

Орта ғасыр ескерткіштеріндегі Яссаuidің хикметтерін толық, жүйелі қарастырған бірден-бір зерттеуші ғалым Р.Сыздық өзге түркі ескерткіштері тіліндегі рай тұлғаларының Яссауи хикметтерінде де кездесетіндігін айтады. Болымды түрде кездесетін *йығла, таңла, башла, йүзлә, көзлә, айт, берсүн, айтғыл, йанғын, айтың, айталук* секілді түрлі грамматикалық тұлғалармен түрленген бұйрық рай тұлғасындағы етістіктер кездеседі. Сонымен қатар болымсыз етістіктің *айтма, йатма, сатма, кетмә, йығламай* сынды түрлері де кездеседі. Болымсыз етістіктің берілуі, тұлғалары негізінен, түркі тілерінде бір-бірінен аса айтарлықтай айырмашылығы жоқ. Осы ескерткіштегі ең ерекше атап өтетін, өзгешелігі бар етістіктер де кездеседі. Ғалым Р.Сыздық: «*p* дыбысына аяқталатын етістіктің бұйрық рай тұлғасына *у, ү, ы* дауысты дыбысын қосып айту біздің мәтінімізде тек бір-екі сөзде кездесті: *йүр+ү: биғам йүрүмә бәндә*» [9, 34-б]. Сонымен қатар зерттеуші *йүрүмә* тұлғасындағы бұйрық райлы етістіктің ескерткіштерде үш жерде кездесетіндігін, ал қалған жерлерінде *ү* дәнекерінсіз қолданылатындығын атап өтеді. Мұның себебін ғалым етістік соңындағы *p* дыбысының созылыңқы айтылуын қалыптастыру үшін қолданылған амал болса керек деп түсіндіреді [9, 150-б.].

## 2-кесте – Ясауи хикметтеріндегі «сұр/сұра» етістігінің мағынасы мен тұлғалық ерекшелігі

№	Хикмет жолы (мысал)	Етістік тұлғасы	Қазіргі тұлғасы	Мағыналық түсініктеме	Ескертпе
1	Қайтыб түшүб ғариб йәтим фақир (хәлін) <b>сұрды</b> (776, 4)	сұрды	сұрады	Ойдағы қажетті ақпаратты алуға ұмтылу, жағдайын сұрау	«Сұра» етістігінің дыбысы қысқарған көне нұсқасы
2	Тахқиқ қылыб йолыны <b>сұраб</b> йүргән бар му (866, 1)	сұраб	сұрап	Жолын, жөнін сұрау, бағыт іздеу	Есімше тұлғасы арқылы мақсатты іс-әрекет білдірілген
3	Хәлім <b>сұрұң</b> мән талибы жанана мән (103а, 6)	сұрұң	сұраңыз	Жағдайды сұрау, өтініш мәнінде	2-жақ бұйрық рай түрінде жұмсалған
4	Зари қылсаң бәндәм дебан <b>сурғум</b> мән-а (486, 9-10)	сурғум	сұраймын/ сұрасам	Үміт, тілек мағынасында сұрау	Түркілік көне формасы, -гум -айын/-ейін
5	-	сұру/сыру	(салыстырма лы)	Бір нәрсені қозғалу арқылы алыстату, ілгері шығару	Мағыналық параллелизм: «өмір сұру», «ой сұру» тіркестерімен байланысы бар

Хикметтен келтірілген мысалдар *сұру, сыру, сұрау* етістіктерінің тұлғалық және мағыналық жағынан сәйкесетінін айқындап тұр. Түркі тілдерінде соңғы дыбысты созып айту әрекеті кездеседі. Осы әрекет қазақ тіліндегі *сұрау* сөзінде сақталғандығын Р.Сыздық та өз зерттеулерінде келтіреді. *Сұра* етістігінің түбірі – *сұр* деп көрсетіп, хикметтер мәтінінде *сұр* – «сұра» етістігі соңғы дыбысы созылмаған тұлғада да қолданылатынын айтады [9, 150-б.].

Таза бұйрықтық мәнді білдіретін етістіктер:

3-жақта бұйрықтық мағына тілек, өтініш, ниет мәнін береді. Бұйрық райдың III жақ тұлғасы - *сұн, -сүн* тұлғасы жалғанған етістіктер:

Тілек, өтініш мәнді етістіктер:

*Ду'аға йары берсүн һәр мусулман/*

*өләр уақтыда елткәй нур-и иман (6 а, 3).*

*Мәні хикмәтләрім дана ешітсүн/ сөзүм дастан*

*етіб мақсадгә йетсүн (8 а, 8-9).*

Орта ғасырда түркі жұртының тілінде бұйрық райдың III жағынан кейін *-лар, -ләр* көптік көрсеткіші жалғанып келіп қолданылғаны белгілі Мысалы, *алсұнлар, берсүнләр* т.б. Бірақ зерттеу барысында байқағанымыз, Яссауи хикметтерінде *-сүн, -сүн* қосымшасының үстіне аталған көптік мағына үстеуші тұлғалардың жалғану деректері кездеспеді.

*-ғыл, -гіл* жұрнағы арқылы берілетін бұйрық мәнді етістіктер:

Көне түркі тілі ескерткіштер тілінде *-ғыл, -гіл* тұлғалары арқылы келетін етістіктер де кездеседі. Мысалы, *есідгіл, келгіл, ұрғыл, білгіл* т.б. *-ғыл, -гіл* тұлғасымен келетін II жақ бұйрық рай тұлғасындағы етістіктер мол. Бұл қосымшаның мағынасы іс-әрекеттің осылай болуға тиіс екенін білдіреді, яғни қимылдың дәл солай болуы міндетті деген талап, міндет мағынасы басымырақ байқалады. Сол себепті түркітанушы ғалымдар бұйрық райдың бұл түрін түркітанушы ғалым А.Н. Кононов «Форма категорического повеления» (міндетті бұйрық) деп атайды [13, 183-186-б.].

*Тәубә қылдым, тәубә қылдым қабул қылғыл/*

*Тәубәм қабул қылмас болсаң жаным алғыл/*

*Йолда қалдым қолұм тұтұб йолға салғыл/*

*Дустлар хожам мәні бәндәм дегәймукин (14а,8-11).* Бұйрық рай тұлғасындағы бұл етістіктердің мағыналары қолданысы жағынан бейтарап деуге болады. Себебі, жеке тұрғанда беретін мағынасы, бұйрық, міндет болса, хикметте беріп тұрған мағынасы міндеттен гөрі, екіұшты, екіұдай сезімді береді. Хикметтің қазақша мағынасын беретін болсақ, *Тәубә қылдым, қабыл қылсын, тәубәмді қабыл қылмайтын болсаң, жанымды ал(сын), жолда қалды, қолыңмен жол көрсет немесе жолға сал, сонда, достар, қожам мені пендем дей ме екен.* Осы хикметтің мағынасынан ұғынып тұрғанымыз, *бұйрықтан* гөрі, *көндігу, мойынсұну* мағынасына көбірек ұқсайды. Сол себептен Ә.Нәжіп «Эта форма в языке памятника является совершенно нейтральной и обще употребительной» [10, 208-б.].

Кей жағдайда бұйрық рай формасының *-ғыл,-гіл,-сүн* жұрнақтары қатарынан жалғанатын жолдар да хикметтерде кездеседі. Мысалы,

*Зар йыглагіл зар еңрәгіл рахм әйләсүн (16 а, 11).*

*-ғыл, -гіл* қосымшасының фонетикалық варианты *-ғын, -гін* тұлғасымен де бұйрық рай мағынасы беріледі.

*-ғын, -гін* тұлғалары арқылы берілетін бұйрықтық мағына:

*Башың кетәр бұ йолларда хазир болгін/*

*'ашиқ болсаң өлмәсіндін бұрұн өлгін/ (41а, 9-13.).*

*-ғын, -гін* қосымшалы лексемалар жергілікті тіл ерекшеліктерінің оңтүстік говорында сақталып қалған. Өзбекстан қазақтарының тілінде де дәл осы тұлғалас тілдік бірліктер қарым-қатынаста қолданылады.

Сонымен қатар II жақ сыпайы түрде ықшамдалған тұлғада да Яссауи хикметтерінде кездеседі:

*Мәні хикмәтләрім саррафа айтың худадын бахабар дил сафа айтың (7 а, 4).*

*Мәнің хикмәтләрім хубларға айтың/ ду'а тәкбир етіб рахматгә батың (8 а, 9-10.).*

*Йасауи сөзіні қадрига етің/ гам 'ишқыдын барыб тойгүнча татың (8 б, 13).*

*Мәнің хикмәтләрім би дәрдгә айтмаң/баһасыз гау һарым надангә сатмаң (9 а, 4-5).*

II жақтың сыпайы түрі толығымен берілмеген. Ықшамдалғаны екі түрлі жолмен беріліп тұр: 1) II жақтың сыпайы түрінің *-ыз* тұлғасы көрсетілмей ықшамдалып қалған; 2) *-лар, -ләр* көптік мағына беретін қосымшаның жалғануы. Екінші бір беретін мәні бұйрық рай тұлғасының II жақ *-ың, -ің, -ң* тұлғасының қаратпа сөздер арқылы байланысқа түсетіндігі. Мысалы, *Келің йыглаң зәкир құллар зикр айталук (50 б, 3).* Ал *-ләр* тұлғасы Яссауи хикметтерінде өте сирек кездеседі: *Дидар ізләб кәда болдұм әмин деңләр (103 б, 5)* немесе *Ей талиблар хәлім көрүб гамым йеңләр (103 б, 6).* Бұл тұлғаның кездеспеуін, сирек кездесуі туралы ғалым Р.Сыздық «Яссауи тіліндегі *-лар* қосымшасы өлең шарты үшін, яғни буын санын толтыру үшін алынған тәрізді», – деген пікір айтады [9, 150- б.].

Қазақ грамматикасында етістіктің түбір күйінде өзіне тән әр түрлі грамматикалық тұлғаларда тұратыны туралы айтылады. «...етістіктің белгілі бір тұлғадағы грамматикалық мағынасын және оны

білдіретін грамматикалық формасын бірде – етістіктің түбір тұлғасы деп, екінші бірде – бұйрық райдың жекеше, анайы екінші жақ тұлғасы деп, екі түрлі атаудың қаншалықты қажеттігі бар? Біріншіден, бұл екеуі бір ғана грамматикалық құбылыс болса, оны бір-ақ түрінде ғана атау керек. Екіншіден, бұйрықтық, жақтық (екінші, анайы) мағына етістік түбірге тән мағына болса, онда ол тұлға етістіктің белгілі бір грамматикалық категориясының (райының) бір грамматикалық түрі, көрінісі (бұйрық рай) бола алмас еді» [12, 495-б.]. Осы үзіндіден бұйрық рай тұлғасының II жағы, етістік түбірі және нөлдік формалардың беретін мағыналары мен қызметтерінің әртүрлі екендігін байқауға болады.

Болымсыз етістіктің жұрнағы арқылы келген бұйрық райлы етістіктер:

*Зәкир болсаң зикрин айтыб һәр кез йатма*

*Надан најсинс ләр бірлә сән сөз қатма/*

*Мунафиқлар хәлің сұрса шері айтм,*

*Келің йығлаң зәкир құллар зикр айталук (51а, 6-9).*

*Му'мин болсаң би таһарат зикрин айтма кәрәмәтләр айтұб халқа динің сатма /*

*мусулманлық да'уы қылыб кәфир кетмә -*

*келің йығлаң зәкир құллар зикр айталук (51а, 2-5).*

Сонымен, Яссауи хикметтерінде бұйрық рай тұлғасының барлық жасалу жолдары арқылы келген етістіктер қолданылады. Ол етістіктер таза грамматикалық тұлғада тұрып, грамматикалық және категориалды мағыналарды иемденеді. Бұйрық тұлғасында келген етістіктер өзінің термин тұрғыда келетін мағынасына (яғни таза бұйрықтық мағынадан) қарағанда өтініш, тілек, арман, ниет мағынасында көбірек жұмсалған. Біріншіден, Хикмет ақыл, тілек, дұрыс жолға салу мақсатында жазылған еңбектің өн бойында бұйрықтық мән емес, жоғарыда келтірілген бірнеше мағыналардың болуы заңды құбылыс. Екіншіден, етістіктің басым бөлігі бұйрық рай тұлғасында келген хикметтер өлеңінің тек құрылысы жағынан ғана емес, мазмұны, айтар ойын қысқа тағандарға сыйғызу мақсаты да осы ескерткіштен байқалады.

Ашық рай – қимыл, әрекеттің осы шақ, келер шақ, өткен шақ түрлерінің бірінде келетін рай түрі. Ашық рай түрі етістіктің шақ категорияларымен де тығыз байланысты. Демек, мұнда ашық райдың қалау рай немесе шартты рай секілді арнайы қосымшасы жоқ. Демек, етістіктер әр шақта келіп, етістіктің ерекше грамматикалық тұлғаларының жұрнақтарын үстеп, кейде үстемей жасалады.

1) өткен шақ категориялы ашық рай формасындағы етістіктер:

*Хош ғайыбдан ауаз келді құлағымға, султан Ахмәди*

*зикр айт деді зикрін айтыб йүрдүм мән-а (11 а, 14.).*

*Он үчүмдә нәфс-у һауай қолға алдым/ нәфс*

*башыға йүз мың бәлә қармаб салдым/ тәкаббарны*

*айағ астын басыб алдым / он төртүмдә*

*тофрағ сифат болдүм мән-а (11б, 8-11).*

Бұл жерде ашық рай жедел өткен шақ формасында беріліп тұр. Жедел өткен шақ тұлғалы етістіктер Яссауи хикметтерінде көп кездеседі. Яссауи хикметтерін оқып отырып, орфографиялық заңдылықтың сақтала бермегенін байқаймыз. Егер сөздің алғашқы буыны езулік дауысты дыбыстан құралса, жалғанған аффикс те ашық буынды болуы керек. Осы заңдылық түбірге жедел өткен шақ тұлғасының жалғануында берілген мысалдарда сақталған. Ал енді кейбір жағдайларда фонетикалық заңдылықтың орындалуы кем болып қалған жайттар кездесті:

*қани' болұб хас гауһарын алдүм мән-а (48 б.4).*

*Фана фи илләһи мақамыға бардүм мән-а (49 а, 9).*

*Бар, ал* етістіктері ашық, езулік буын болғанмен, оған жедел өткен шақтың *-дү* еріндік тұлғалы аффиксі жалғанып, сингармонизм заңдылығы орындалмай тұр. Байқағанымыз, алғашқы буын езулік болғанмен, екінші буындарда еріндік дауысты дыбыс арқылы жасалған қосымшалар жалғануға бейім тұрады екен. Сірә, бұл түркі тілдеріндегі ерін үндестігінің күштілігінен болса керек.

Ал ашық райдың III жақтағы өткен шақ түрі орфографиялық заңдылыққа сәйкес *-ды, -ді* тұлғасында келеді. Мысалы:

*Лә маканны шүһраты*

*кезгән 'ашиқ шахраты / білгән жан ны*

*қудраты үшбу дәуран көрді-йа (86 б, 5-6).*

'шиқдын хабар білгенләр /  
жанны құрбан қылғанләр/'шиқ  
мақамы хош мақам 'ашиқларға тікді-йа (86 б, 6-7).  
ашиқ дидарыға қошылмагін азбарыға/  
уасил болгын жәббарға/ фәни дүния өтті-йа (86 б, 8-9.).

Р. Сыздық қосымшаның алғашқы дыбысының қатаң (-ты), ұяң (-ды) болуы жалғанатын етістік негізінің соңғы дыбысының қатаң-ұяңдығына байланысты, бірақ, көбінесе, бұл заңдылыққа бағынбайтынын айтады [9, 156-б.]. Ғалымның бұл пікірін жоғарыдағы *тікді, сөзләшідім, йүзләшідім* сөздері дәлелдей түседі.

Жедел өткен шақтың -ды, -ді жұрнақтары жалғанған етістіктерге *ерсә* көмекші тілдік бірлік тіркесуі арқылы да ашық рай мәні қалыптасқан: *Йер астыға кірдім ерсә биход болдұм (26 а, 8)*. Мұнда мағынасына қарай аудармасын жасайтын болсақ, *жер астына кірген кезде құтсыз болдым* деген мағынаны беріп, мезгілдік мәннің бары айқындалып тұр.

*Білді ерсә дүнійәсіні талақ қылды (31 а, 2)*. Мұнда *білді де дүниесін талақ қылды* деп аударуға болады. Бұл қолданыстан мезгілдік мәнді байқауға болады.

Өткен шақтық -мыш, -миш тұлғалары жалғанған етістік Яссауи хикметтерінде кездеспейді. Әдетте, бұл тұлғалар *ермиш* сөзінде келгенде өткен шақтық мән беретінін ғалымдар Р. Сыздық та, XI–XII ғасыр ескерткіштері тілінің морфологиялық құрылымын зерттеген Р. Досжан [14] да айтқан болатын Бірақ көмекші сөз құрамында *ермиш* сөзі *кездесім*, алдындағы негізгі сөзі -ар, -әр ауыспалы келер шақ жұрнағын жалғап, келер шақтық мағына береді. Яссауидің хикметтерінде ашық райдағы келер шақтық мәні бар *ермиш* сөзімен тіркескен тұлғалар көбірек кездеседі. Негізгі сөздің беретін мағынасына сәйкес басты қызметті ауыспалы келер шақ тұлғалы негізгі атқарып тұрған сияқты. *Ермиш* сөзінде модальдық сипаттың басым екендігі көрінеді: *Йадын айтыб бағры бишіб ічі күйсә/ дәм ұрмаса сансыз ұчмах ачар ермиш (96а, 6-7); Бустандағы булбуллар дек уәлә болса/ сайраб шахлардын бұ шахға қонар ермиш (96а, 10-11); Тігмәй шахы узрә түллүк алуан/ ниматларны пішкәнінә көрәр ермиш (96 а, 13-14)*.

Хикмет мағынасына назар салсақ, *көреді екен, ашады екен, қонады екен* деген мағынаны ұғынуға болады. Қимылдың болу мүмкіндігін білдіру, түйіндеу реңкін білдіріп тұр. Ғалымдардың пікірінше, *күйәр ермиш, болар ермиш, қонар ермиш* элементімен модальдық тұлғаны беру көне ауыз әдебиетінен келе жатқан үлгі болса керек. Себебі, ауыз әдебиетіндегі ертегілердің өзі *ерте, ерте, ерте екен, бар екен де жоқ екен, аш екен де тоқ екен* деп қолданылған дәстүрдің белгісі болса керек.

*Йер астыға кіргәндә әйә бәндә'и гәфил, ол еккі маләк кірсә көрүб хуб біләдүрсән (34б, 7-8)*. *Мәнің хикмәтләрім қанд-у әсәл дүр, Гәмә сөзләр ічіндә би бәдәл дүр (8 б, 6-7)*. *Хизр-у Илйас һәм сұхбат, бұ жанда көбдүр күлфәт, мәдәд қылғыл мискин Ахмәд кәдаға (73а, 3-4)*. *Түзді кечмәй ұчты қылмай гауһар йоқдүр, Гауһар алған 'ашиқларны көңлі йоқтүр. Дүния бірлән андағ 'ашиқ іші йоқтүр (52 б, 2-4)*. Бұл хикметтердегі -дүр тұлғасы, біздің ойымызша, екі түрлі мағына беріп тұр. Біріншісі ашық рай тұлғалы етістік жасауға қатысса, екіншісі етістік (дұрысырақ айтсақ баяндауыш) орнына жұмсалып тұрған есім сөзге ашық рай тұлғасын жасай алу мүмкіндігі болған соң жалғанып, кейін демеулік шылауға айналған ба деген ой туады.

### 3-кесте – Ашық рай формасындағы келер шақ және осы шақ етістіктері

№	Хикмет мәтіні	Етістік	Шақ түрі	Тұлғасы	Мағыналық сипат
1	2	3	4	5	6
1	Аның үчүн сәңә зари қылұрмән, Көзүмні йашыны жари қылұрмән (11а, 8)	қылұрмән, жари қылұрмән	Келер шақ (болжалды)	-ар есімше + жіктік	Болжалдық келер шақ, есімше негізінде
2	Өшәл талибға мән жаным берүрмән, Айағ басқан ізін көзға сүрүрмән (10а, 12)	берүрмән, сүрүрмән	Келер шақ (болжалды)	-үр есімше + жіктік	Болжалдық келер шақ, әлі болмаған әрекет

3-кестенің жалғасы

3	'Ашиқлықны асан іші баш бермағлық, Мәләмәтні башқа алыб жан бермағлық.	бермағлық	Келер шақ (мақсатты)	-мақ есімше	Мақсат пен тілек мағынасында қолданылған
4	Муту қабла энта муту тірік өлмағлық, 'Ашиқлар өлмәс, бұрұн өләр ерміш (20б, 2–5)	өлмағлық, өлмәс, өләр	Келер шақ (мақсатты)	-мақ, -мес, -ар есімше	Қимыл мақсатын және болжалды іс-әрекетті білдіреді
5	Қайу мурид пирігә шәк кетүрсә, Қийаматда Тонғұз йаңлығ қопбақ керәк (97а, 12)	қопбақ	Келер шақ (мақсатты)	-мақ тұлғасы есімше	Іс-әрекеттің міндетті орындалу мақсатын білдіреді
6	Хаққа мәңә уммәт болған кәні, Чин уммәтні сынамаққа қойдұм мән-а (60а, 7)	сынамақ	Келер шақ (мақсатты)	-мақ есімше	Қимыл мақсатын білдіреді
7	Хизир-у Илійас атам бар, Арслан баба дек бабам бар, Раби'а дек мамам бар, Қошұлұр аулийаға гунахидүр (73а, 6–7)	қошұлұр	Осы шақ	-ур тұлғасы	Қазіргі шақ мәні бар, көптік мағынаға бейім

**Қорытынды**

«Диуани Хикмет» ескерткішінің тіліндегі рай тұлғаларын фоно-морфо-семантикалық тұрғыдан зерттеу барысында бірқатар маңызды нәтижелерге қол жеткізілді.

Зерттеу барысында «Диуани Хикмет» ескерткішінің тіліндегі рай тұлғаларының фоно-морфо-семантикалық құрылымы жан-жақты талданып, олардың лингвистикалық ерекшеліктері нақты айқындалды. Рай категориясы ескерткіш тілінде етістіктің модальдік мәнін білдіруші негізгі грамматикалық көрсеткіш ретінде көрініс тапқан. Бұл тұлғалар арқылы әрекеттің болу-болмау ықтималдығы, сөйлеушінің субъективті көзқарасы мен бағалауы, бұйыру, шарт қою сынды мағыналық реңктер берілген.

Талдау нәтижесінде:

- Фонетикалық тұрғыдан, рай тұлғаларында бірқатар дыбыстық алмасулар мен ықшамдалу процестері анықталды. Атап айтқанда, бұйрық рай тұлғаларында дауысты дыбыстардың түсірілуі немесе сингармонизм заңдылығының сақталуы байқалды.

- Морфологиялық деңгейде, рай формаларының негізінен етістік түбіріне арнайы қосымшалар жалғануы арқылы жасалатыны, бұл қосымшалардың кейбірі көне түркілік тұлғаларды сақтағаны анықталды. Бұйрық райда – *-gil/ -гүн*, шартты райда – *-ca/ -сә*, қалау райда – *-gai/ -ғайды* қосымшалары жиі кездеседі.

- Семантикалық тұрғыдан, рай тұлғалары әрекеттің сөйлеуші тарапынан қалай бағаланатынын, оның орындалу ниетін немесе шарттылығын білдіруде айрықша қызмет атқарған. Мысалы, қалау рай – тілек, үміт, ішкі ниет мәндерін білдірсе, шартты рай – әрекетке тәуелділік, жағдайға байлану мағынасын үстеген.

Сонымен қатар, «Диуани Хикмет» тіліндегі рай тұлғаларының фонетикалық өзгерістері мен морфологиялық құрамының қазіргі қазақ тіліндегі баламаларымен сәйкес келетін тұстары анықталды. Бұл - көне түркі тілінің қазіргі қазақ тілімен сабақтастығын айқындайтын нақты дәлел бола алады. Бұл сабақтастық қазақ тілінің грамматикалық жүйесінің тарихи негіздерін тануға және рай категориясының эволюциясын зерделеуге мүмкіндік береді. Шығарма хикметтер жинағы болғандықтан, мұнда осы шақта тұрған етістіктер аз, мүлде жоқтың қасы деуге де болады.

Жалпы алғанда, «Диуани Хикмет» тіліндегі рай формалары - тек грамматикалық бірлік емес, тіл мен таным тұтастығын бейнелейтін күрделі категория. Рай тұлғалары арқылы ескерткіш авторының коммуникативтік мақсаты, сопылық танымы мен рухани дүниесі айқын тілдік құралдармен берілген. Бұл зерттеу көне түркі тіл біліміндегі модальділік, грамматикалық категориялар тарихи морфология салаларына қосылған елеулі үлес ретінде қарастырылады.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қожа Ахмет Яссауи. Диуани Хикмет (Ақыл кітабы). – Алматы: Мұраттас орталығы, 1993. – 261 б.
2. Қазақ әдебиеті. Энциклопедиялық анықтамалық. – Алматы: «Аруна Ltd.» ЖШС, 2010. – 573 б.
3. Қыраубаева А. Ғасырлар мұрасы. – Алматы: Өнер, 2008. – 304 б.; Қыраубаева А. Ежелгі әдебиет. – Алматы: Өнер, 2008. – 215 б.; Қыраубаева А. Ежелгі дәуір әдебиеті. XIII–XIV ғасырлардағы түркі тілді әдебиет. – Алматы: Алағау, 2006. – 166 б.
4. Утебеков С., Қыдырбаева Ү. «Диуани Хикметтегі» кейбір дауыссыз фонемалардың көне типтік және қазіргі сипаты // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1(131). – Б. 149–162. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.13>
5. Trier J. Kelime alanları ve kavram alanları üzerine / Çev. Hüseyin Sesli. – Erzurum: Kesit Yayınları, 1969. – 170 s.
6. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. 2-бас. – Алматы: Ана тілі, 1994. – 334 б.
7. Дмитриев Н.К. Грамматика башкирского языка. – М.: Изд. АН СССР, 1948. – 276 с.
8. Серебренников Б.А., Гаджиева Н.З. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. – М.: Наука, 1986. – 302 с.
9. Сыздықова Р. Яссауи Хикметтерінің тілі. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2004. – 552 б.
10. Наджип Э.Н. Тюркоязычный памятник XIV века «Гулистан» Сейфа Сарай и его язык. Часть первая. – Алма-Ата: Наука, 1975. – 209 с.
11. Жолдасова А.А. «Диуани Хикмет» ескерткіші тілінің грамматикалық ерекшеліктері (тәуелдік, жіктік және көптік жалғауларының қолданылуы): фил. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 2009. – 21 б.
12. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. – Астана: Астана полиграфия, 2002. – 784 б.
13. Кононов А.Н. Грамматика языка тюркских рунических памятников (VII-IX вв.). – Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1980. – 245 с.
14. Досжан Р.А. XI–XII ғ.ғ. жазба ескерткіштері тілінің морфологиялық құрылымы («Һибат-у хақайиқ», «Құтадғу билиг», «Диуани лұғат-ит түрк» ескерткіштері негізінде): фил. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 2009. – 46 б.

### REFERENCES

1. Qozha Ahmet Iassau. Diuani Hikmet (Aqyl kitaby) [Diwani Hikmet (Book of reason)]. – Almaty: Murattas ortalygy, 1993. – 261 b. [in Kazakh]
2. Qazaq adebieti. Enciklopedialyq anyqtamalyq [Kazakh literature. Encyclopedic reference book]. – Almaty: «Aruna Ltd.» JShS, 2010. – 573 b. [in Kazakh]
3. Qyraubaeva A. Gasyrlar murasy [Legacy of the centuries]. – Almaty: Oner, 2008. – 304 b.; Qyraubaeva A. Ezhelgi adebiet [Ancient literature]. – Almaty: Oner, 2008. – 215 b.; Qyraubaeva A. Ezhelgi daur adebieti. XIII–XIV gasyrlardagy turki tildi adebiet [Literature of antiquity. Turkic-language literature of the XIII-XIV centuries]. – Almaty: Alatau, 2006. – 166 b. [in Kazakh]
4. Utebekov S., Qydyrbaeva U. «Diwani Hikmettegi» keibir dauyssyz fonemalardyn kone tiptik zhane qazirgi sipaty [Ancient typical and modern character of some consonant phonemes in “Diwani Hikmet”] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2024. – №1(131). – B. 149–162. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.13> [in Kazakh]

5. Trier J. Kelime alanları ve kavram alanları üzerine [On word fields and concept fields] / Çev. Hüseyin Sesli. – Erzurum: Kesit Yayınları, 1969. – 170 s. [in Turkish]
6. Ysqaqov A. Qazirgi qazaq tili [Modern Kazakh language]. 2-bas. – Almaty: Ana tili, 1994. – 334 b. [in Kazakh]
7. Dmitriev N.K. Grammatika bashkirskogo iazyka [Grammar of the Bashkir language]. – M.: Izd. AN SSSR, 1948. – 276 s. [in Russian]
8. Serebrennikov B.A., Gadzhieva N.Z. Sravnitelno-istoricheskaya grammatika tiurkskih iazykov [Comparative historical grammar of the Turkic languages]. – M.: Nauka, 1986. – 302 s. [in Russian]
9. Syzdyqova R. Iassau Hikmetterinin tili [Language of Yassawi wisdom]. – Almaty: Sozdik-Slovar, 2004. – 552 b. [in Kazakh]
10. Nadzhip E.N. Tiurkoiazychnyi pamiatnik XIV veka «Gulistan» Seifa Sarai i ego iazyk. Chast pervaia [The Turkic-speaking monument of the 19th century “Gulistan” by Saif Sarai and its language. Part One]. – Alma-Ata: Nauka, 1975. – 209 s. [in Russian]
11. Zholdasova A.A. «Diwani Hikmet» eskertkishi tilinin grammatikalyq erekshelikteri (tauldik, zhiktik zhane koptik zhalgaularynyn qoldanylyu): fil. gyl. kand. ... avtoref. [Zholdasova A. A. grammatical features of the language of the monument “Diwani Hikmet” (use of dependent, participle and plural endings): abstract.]. – Almaty, 2009. – 21 b. [in Kazakh]
12. Qazaq grammatikasy. Fonetika, sozhasam, morfologia, sintaksis [Kazakh grammar. Phonetics, word formation, morphology, syntax]. – Astana: Astana poligrafia, 2002. – 784 b. [in Kazakh]
13. Kononov A.N. Grammatika iazyka tiurkskih runicheskikh pamiatnikov (VII-IX vv.) [Grammar of the language of Turkic runic monuments (VII-IX centuries)]. – Leningrad: Nauka, Leningradskoe otdelenie, 1980. – 245 s. [in Russian]
14. Doszhan R.A. XI–XII g.g. zhazba eskertkishteri tilinin morfologialyq qurylymy («hibat-u haqaiq», «Qutadgu bilig», «Diwani lugat-it turk» eskertkishteri negizinde): fil. gyl. kand. ... avtoref. [Morphological structure of the language of written monuments of the XI–XII centuries (based on the monuments “Hibat-U haqayiq”, “Kutadgu bilig”, “Diwani lugat-it Turk”): abstract.]. – Almaty, 2009. – 46 b. [in Kazakh]

УДК 82.01/.09; МРНТИ 17.81.31

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.245>Р.А. МАТКЕРИМОВА <sup>1</sup>✉, А.К. КАЛИЕВА <sup>2</sup>, А. ХАБИБУЛЛА <sup>3</sup><sup>1</sup>PhD докторант, Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: raushan\_2003@mail.ru<sup>2</sup>кандидат филологических наук  
Институт литературы и искусства им. М.О. Ауезова  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: almira\_kalieva.8@mail.ru<sup>3</sup>доктор, Индианский университет  
(США, Блумингтон, Индиана), e-mail: athabib@yahoo.com

### «ЧЕЛОВЕК БЕЗ ИМЕНИ»: ГЕОПОЭТИКА И КРИЗИС ИДЕНТИЧНОСТИ В ПОВЕСТИ НИКОЛАЯ ВЕРЕВОЧКИНА

**Аннотация.** В статье исследуется повесть Н. Верёвочкина «Человек без имени» в контексте геопоэтики и кризиса идентичности. Особое внимание уделяется феномену «человека без имени» как одной из ключевых тем в творчестве автора. Исследуется взаимосвязь пространственно-временного континуума и самоидентификации героя, где географическое пространство – город, пустыня и подземные пространства – становится не только сценой повествования, но и активным участником формирования внутреннего мира персонажа.

Отсутствие или условность имен у героев Верёвочкина символизирует их отчуждение от социокультурной среды и потерю собственного «Я». В статье рассматриваются такие аспекты, как влияние пространства на сознание героя, эволюция его внутреннего мира, возникновение чувства одиночества и отчуждения. Анализируется, каким образом автор с помощью геопоэтических приемов передает кризис идентичности, характерный для постсоветского пространства.

Исследование основано на методах литературоведческого анализа, в частности, геопоэтическом подходе, позволяющем выявить связь между пространственными образами и идентичностью героя. Пространственные решения, используемые Верёвочкиным, углубляют внутренний кризис персонажа, подчеркивая его изоляцию от окружающего мира. В результате исследования мотив «человека без имени» осмысливается как отражение кризиса идентичности в казахстанской прозе начала XXI века, что делает повесть актуальной в контексте современной литературной традиции.

**Ключевые слова:** геопоэтика, кризис идентичности, пространство, социальные факторы, экзистенциализм, интроспекция.

---

#### \* Цитируйте нас правильно:

Маткеримова Р.А., Калиева А.К., Хабибулла А. «Человек без имени»: геопоэтика и кризис идентичности в повести Николая Веревочкина // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – С. 208–218. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.245>

#### \*Cite us correctly:

Matkerimova R.A., Kalieva A.K., Habibulla A. «Chelovek bez imeni»: geopoetika i krizis identichnosti v povesti Nikolaia Verevochkina [“The Man Without a Name”: Geopoetics and Identity Crisis in Nikolay Verevochkin's Novella] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – S. 208–218. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.245>

Дата поступления статьи в редакцию 15.04.2025 / Дата принятия 30.09.2025

**Р.А. Маткеримова<sup>1</sup>, А.К. Калиева<sup>2</sup>, А. Хабибулла<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант, әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: raushan2003@mail.ru*

<sup>2</sup>*филология ғылымдарының кандидаты*

*М.О. Әуезов ат. Әдебиет және өнер институты  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: almira\_kalieva.8@mail.ru*

<sup>3</sup>*доктор, Индиана университеті  
(АҚШ, Блумингтон, Индиана), e-mail: athabib@yahoo.com*

### **«Человек без имени» («Аты жоқ адам»): Николай Веревочкиннің повесіндегі геопоэтика және идентификация дағдарысы**

**Аңдатпа.** Мақалада Н. Веревочкиннің «Аты жоқ адам» повесі геопоэтика және идентификациялық дағдарыс контекстінде зерттеледі. Автор шығармашылығындағы негізгі тақырыптардың бірі ретінде «аты жоқ адам» феноменіне ерекше назар аударылады. Кеңістік-уақыттық континуум мен кейіпкердің өзіндік идентификациясының өзара байланысы қарастырылады. Қала, шөл және жерасты кеңістіктері тек баяндау орны ғана емес, сонымен қатар кейіпкердің ішкі әлемін қалыптастыратын маңызды факторлар ретінде қарастырылады.

Веревочкин кейіпкерлерінің есімдерінің болмауы немесе шарттылығы олардың әлеуметтік-мәдени ортадан оқшаулануын, өз «Менін» жоғалтуын бейнелейді. Мақалада кеңістіктің кейіпкер санасына ықпалы, оның ішкі әлемінің эволюциясы, жалғыздық пен жатсыну сезімінің пайда болуы сияқты аспектілер зерттеледі. Автор геопоэтикалық тәсілдерді қолдана отырып, посткеңестік кеңістіктегі идентификациялық дағдарысты қалай бейнелейтінін талдайды.

Зерттеу әдебиеттану әдістеріне, әсіресе кеңістік бейнелері мен кейіпкердің өзіндік идентификациясы арасындағы байланысты анықтауға мүмкіндік беретін геопоэтикалық тәсілге негізделген. Веревочкиннің кеңістікті бейнелеу әдістері кейіпкердің ішкі дағдарысын тереңдетіп, оны қоршаған әлемнен оқшаулауын айқындай түседі. Зерттеу нәтижесінде «аты жоқ адам» мотиві ХХІ ғасыр басындағы қазақ прозасындағы идентификациялық дағдарыстың көрінісі ретінде қарастырылады, бұл повесті қазіргі әдеби дәстүр контекстінде өзекті етеді.

**Кілт сөздер:** геопоэтика, идентификациялық дағдарыс, кеңістік, әлеуметтік факторлар, экзистенциализм, интроспекция.

**R.A. Matkerimova<sup>1</sup>, A.K. Kalieva<sup>2</sup>, A. Habibulla<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: raushan2003@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences*

*M.O. Auezov Institute of Literature and Art  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: almira\_kalieva.8@mail.ru*

<sup>3</sup>*Doctor, Indiana University  
(USA, Bloomington, Indiana), e-mail: athabib@yahoo.com*

### **“Chelovek bez imeni” (“The Man Without a Name”): Geopoetics and Identity Crisis in Nikolay Verevochkin's Novella**

**Abstract.** The article examines N. Verevochkin's novella “The Man Without a Name” in the context of geopoetics and identity crisis. Special attention is paid to the phenomenon of the “nameless man” as one of the key themes in the author's work. The interrelation between the

spatiotemporal continuum and the protagonist's self-identification is explored, where geographical space-city, desert, and underground environments – not only serves as the setting but also plays a crucial role in shaping the character's inner world.

The absence or conditionality of names in Verevochkin's characters symbolizes their alienation from the socio-cultural environment and the loss of their own "self". The article examines aspects such as the influence of space on the protagonist's consciousness, the evolution of his inner world, and the emergence of loneliness and estrangement. The study analyzes how the author, using geopoetic techniques, conveys the identity crisis characteristic of the post-Soviet space.

The research is based on literary analysis methods, particularly the geopoetic approach, which helps to reveal the connection between spatial imagery and the protagonist's identity. Verevochkin's spatial representations intensify the character's internal crisis, emphasizing his isolation from the surrounding world. As a result of the study, the motif of the "nameless man" is interpreted as a reflection of the identity crisis in early 21st-century Kazakh prose, making the novella relevant in the context of contemporary literary tradition.

**Keywords:** geopoetics, identity crisis, space, social factors, existentialism, introspection.

### Введение

Современная казахстанская литература, находясь на стыке культур и эпох, активно осмысляет проблемы самоидентификации человека в меняющемся мире. Одной из заметных фигур этого процесса является Николай Верёвочкин, чье творчество отличается глубиной психологизма и остротой постановки экзистенциальных вопросов. Повесть Н. Верёвочкина «Человек без имени» привлекает внимание исследователей своей многослойностью и философской глубиной. В центре повествования – проблема кризиса идентичности, которая раскрывается через сложные взаимоотношения героя с окружающим пространством. В данной статье основное внимание уделяется взаимосвязи географического пространства и идентичности главного героя, а также анализу мотива «человека без имени» как одной из ключевых тем в творчестве Н. Верёвочкина.

Актуальность исследования обусловлена возросшим интересом к геопозитике как направлению литературоведческого анализа, позволяющему по-новому взглянуть на взаимодействие человека и пространства в художественном тексте. Как отмечает О.Н. Александрова-Осокина в статье «Вопросы геопозитики в современном литературоведении», геопозитический образ объединяет природные, историко-культурные и ценностно-смысловые элементы текста, создавая многомерную картину мира [1].

Влияние пространства на идентичность героя – один из центральных аспектов исследования. Д.Н. Замятин в работе «Культура и пространство» подчеркивает, что пространство в художественной литературе моделируется в зависимости от культурных кодов и восприятия автора, оказывая непосредственное влияние на самоидентификацию персонажа [2].

Проблема отчуждения и утраты имени, тесно связанная с кризисом идентичности, также находит отражение в современных исследованиях. В.И. Ширина в сборнике «Лингвистика. Семиотика. Метапозитика» утверждает, что геопозитические элементы, такие как лабиринты, границы и пустые пространства, усиливают ощущение утраты идентичности у героя [3].

Социокультурные факторы, влияющие на переживание кризиса идентичности, особенно в контексте постсоветской литературы, рассматриваются в статье А.А. Кораблёва «Геопозитика как философия пространства». Автор анализирует тексты, в которых герой утрачивает социальные ориентиры, а пространство становится хаотичным и

дезориентирующим [4]. Роль города как пространства отчуждения анализируется М.А. Черняком в исследовании «Трансформация петербургского текста в прозе XXI века», где город предстает как метафорический лабиринт, отражающий внутренний кризис героя [5].

Цель данной статьи – проанализировать мотив «человека без имени» в повести Н. Верёвочкина в контексте геопоэтики и кризиса идентичности.

Задачи исследования:

- Определить семантику «безымянности» в творчестве Н. Верёвочкина.
- Рассмотреть пространственные характеристики повести как отражение внутреннего мира героев.
- Проанализировать взаимосвязь между геопоэтикой и кризисом идентичности персонажей.
- Выявить роль мотива «Человека без имени» в контексте современной казахстанской прозы.

Феномен безымянности и кризис идентичности

Отсутствие или условность имен, о чем заявлено в названии повести, играет в тексте не менее важную роль, чем геопоэтические образы. Безымянность становится символом отчуждения от социокультурной среды и потери собственного «я». В литературоведческих исследованиях мотив забывания имени трактуется как маркер кризиса идентичности и разрушения самоопределения. В повести Н. Верёвочкина персонаж зачастую обозначается обобщённым именем «Бомж», что подчёркивает его маргинализацию и разрыв с традиционными социальными ролями. Отсутствие имени лишает героя точек опоры, заставляя искать новые способы самоописания и самоидентификации.

В контексте произведения безымянность тесно переплетается с пространственными образами. Город, степь и подземелье «обезличивают» героя, стирая границы между ним и окружающим миром; лишь приняв своё безымянное существование, он способен обрести свободу. Парадоксально, но именно отказ от фиксированного имени открывает путь к принятию себя как части пространства и позволяет герою перейти от состояния отчуждения к гармонии. Таким образом, мотив безымянности выступает не только художественным приёмом, но и ключевым концептом, раскрывающим глубинный кризис идентичности персонажа.

В работе используются методы герменевтического анализа, структурно-семиотического анализа, а также элементы геопоэтического подхода, предложенного Мишелем Колле. Материалом исследования послужила повесть Николая Верёвочкина.

Гипотеза исследования заключается в том, что пространство в повести Н. Верёвочкина не является лишь фоном повествования, а играет активную роль в формировании личности героя. Городское пространство представляется как лабиринт, отражающий потерю ориентиров, пустынные пейзажи символизируют внутреннюю опустошённость героя, а подземные пространства становятся местом его интроспекции и бегства от мира. В конечном итоге, природа становится точкой возможного обновления и принятия новой идентичности.

Для проверки данной гипотезы проводится детальный анализ ключевых геопоэтических образов и их влияния на героя. Особое внимание уделяется эволюции главного персонажа, его переходу от состояния отчуждения и утраты себя к принятию своего «безымянного» существования и обретению новой идентичности.

### **Методы исследования и материалы**

Исследование повести Н. Верёвочкина «Человек без имени» проводилось с опорой на междисциплинарный подход, интегрирующий литературоведческий, геопоэтический, семиотический и историко-культурный анализ. Основное внимание уделено выявлению

взаимосвязи, а не взаимодействию художественного пространства и кризиса идентичности главного героя, что позволило выявить, как пространственные решения автора способствуют раскрытию глубинных смыслов произведения и его включенности в контекст постсоветской литературы.

**Геопоэтический анализ.** В основу данного метода положены принципы, сформулированные в работах М. Колло (M. Collot) «Pour une géographie littéraire» [6] и Б. Вестфала (B. Westphal) «Geocriticism: Real and Fictional Spaces» [7], а также разработки российских исследователей, таких как О.Н. Александрова-Осокина, рассматривающая геопоэтику как системное направление литературоведения, объединяющее элементы природного, историко-культурного и смыслового восприятия пространства [1]. Данный метод применялся для изучения роли географических локусов (город, степь/пустыня, подземные пространства) в формировании образа героя и динамики его самоидентификации.

**Структурно-семиотический анализ.** Методология данного подхода, восходящая к трудам Р. Барта (R. Barthes) и Ю.М. Лотмана, предполагает рассмотрение художественного текста как системы знаков и кодов, формирующих его смысловое пространство. В рамках данного исследования семиотический анализ, с опорой на работы, представленные в сборнике «Лингвистика. Семиотика. Метапоэтика» [3], был направлен на интерпретацию символики урбанистических, природных и подземных пространств в тексте повести, а также на выявление семантики «безымянности» персонажа.

**Контекстуальный анализ.** Данный метод предполагает рассмотрение произведения в широком историко-литературном и социокультурном контексте. Применялись теоретические подходы, представленные в работах Д.Н. Замятина «Культура и пространство» [2], где анализируется взаимосвязь пространства и культурной идентичности, а также исследования, посвященные постсоветской литературе и проблеме кризиса идентичности. Контекстуальный анализ позволил выявить переключки повести с традицией постсоветской литературы, а также особенности её функционирования в казахстанском и русском литературных полях, и ее вклад в осмысление универсальных экзистенциальных проблем.

**Историко-культурный анализ.** Данный метод, опирающийся на исследования В.И. Шириной [3] и А.А. Кораблёва [4], рассматривавших геопоэтику как философию пространства, использовался для изучения влияния социальных и культурных факторов (распад СССР, обретение Казахстаном независимости, трансформация ценностных ориентиров) на формирование идентичности главного героя. Это позволило проследить эволюцию кризиса идентичности в условиях постсоветской реальности и выявить специфику его преломления в творчестве Н. Верёвочкина.

**Художественный текст.** Основным объектом исследования является повесть Николая Верёвочкина «Человек без имени». Текст анализировался с точки зрения пространственных решений автора и их корреляции с психологическим состоянием и эволюцией образа главного героя.

**Научные публикации.** В исследовании широко использовались работы по геопоэтике, включая исследования О.Н. Александровой-Осокиной [1], Д.Н. Замятина [2], В.И. Шириной [3], А.А. Кораблёва [4], М.А. Черняка [5], а также зарубежных авторов – M. Collot [6] и B. Westphal [7]. Особое внимание уделено трудам, опубликованным в рецензируемых научных журналах и сборниках, таких как «Верхневолжский филологический вестник», «Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия», «Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика» и «Лингвистика. Семиотика. Метапоэтика», где анализируются вопросы пространственного восприятия в литературе.

**Литературоведческие и культурологические исследования.** Исследование базировалось на трудах, посвященных проблеме кризиса идентичности, постсоветской литературе и

геопозтике (Г.С. Абаева [8], Е.Д. Турсунов [9], М.М. Бахтин [10], У.М. Бахтикиреева [11], С.А. Каскабасов [12], Н.Л. Лейдерман, М.Н. Липовецкий [13]), что позволило определить ключевые тенденции развития этих направлений в современной литературной критике и обосновать методологическую базу исследования.

### **Анализ и результаты**

В данном разделе представлены результаты исследования геопозтических образов в повести Н. Верёвочкина «Человек без имени» и их роли в формировании кризиса идентичности главного героя. Анализ включает в себя изучение взаимосвязи пространственных образов и психологического состояния героя, а также рассмотрение тех аспектов литературного и культурного контекста, которые способствуют пониманию авторской концепции пространства.

#### **Геопозтические образы и их символическое значение**

Геопозтика, как методологический подход, позволяет анализировать взаимодействие между пространством и художественным текстом, рассматривая пространство не как декорацию, а как один из ключевых элементов смыслопорождения. Как отмечает О.Н. Александрова-Осокина, «геопозтика исследует художественное пространство не как фон повествования, а как активный элемент формирования личности персонажа» [1]. В данном контексте повесть Верёвочкина представляет собой яркий пример использования пространственных образов для создания глубокой психологической картины кризиса идентичности.

#### **Город как пространство отчуждения и деперсонализации**

Городская среда в повести играет ключевую роль в формировании чувства отчуждения главного героя. Урбанистическое пространство предстает как фрагментированный, хаотичный мир, лишенный четких ориентиров, что символизирует не только хаотичность современной жизни, но и потерю героем ориентиров и его социальное отчуждение: «Этот город не имел ни начала, ни конца, а его дома вырастали, как грибы после дождя, заполняя каждый уголок пространства» [14, с. 34]. Не только обобщенная цитата («Этот город не имел...»), но и детали городского пейзажа подчеркивают это состояние. Например:

Безликие дома: «Дома стояли серыми громадами, одинаковые, как солдаты в строю, ни одного знакомого лица, ни одного узнаваемого окна» [14, с. 37]. Эта деталь подчеркивает безликость и анонимность городской среды, где человек теряется среди однообразных строений.

Шум и суета: «Бесконечный гул машин, крики торговцев, обрывки чужих разговоров – все это сливалось в один давящий звук, от которого хотелось спрятаться, убежать» [14, с. 40]. Звуковой ландшафт города создает ощущение постоянного стресса и дискомфорта, усиливая чувство отчуждения.

Лабиринтоподобность: «Он шел по улицам, поворачивая наугад, и каждый раз оказывался в незнакомом месте. Город казался ловушкой, из которой невозможно выбраться» [14, с. 45]. Эта деталь усиливает ощущение потерянности и дезориентации героя.

Одиночество в толпе: «Вокруг кипела жизнь, люди спешили по своим делам, но он чувствовал себя невидимым, словно прозрачным призраком, блуждающим среди живых» [14, с. 42]. Подчеркнуто чувство изоляции героя, не смотря на окружающих.

Эти примеры показывают, как Верёвочкин использует детали городского пейзажа для создания образа города как пространства отчуждения и деперсонализации. Этот образ коррелирует с исследованиями Д.Н. Замятина, который подчеркивает, что «городская среда в литературе часто выступает в роли лабиринта, символизируя невозможность найти собственную идентичность» [2, с. 102].

#### **Степь/Пустыня как пространство экзистенциального кризиса**

В качестве антитезы городу, степь (или пустыня) в повести представляет собой пространство полной отрешённости и экзистенциального кризиса. Она становится символом утраты идентичности и внутренней опустошенности.

Бескрайность и пустота: «Он смотрел на бескрайнюю степь, и ему казалось, что она поглощает его, растворяет в своем безмолвии» [14, с. 58]. Акцент на поглощении героя пространством. Эта деталь подчеркивает ощущение незначительности человека перед лицом бескрайнего пространства.

Однообразие и безжизненность: «Однообразный пейзаж – только трава и небо – наводил тоску. Ни деревца, ни кустика, ни одной живой души – только ветер свистит в траве» [14, с. 60]. Акцент на отсутствии ориентиров и жизни. Это описание усиливает чувство одиночества и заброшенности.

Ветер как символ беспокойства: «Ветер в степи не утихал ни на минуту, он трепал одежду, забивал песком глаза, словно гнал героя прочь, не давая ему остановиться и обрести покой» [14, с. 62]. Ветер как метафора внутреннего беспокойства и невозможности найти опору.

Встреча с собой: «Он сел на землю, скрестив ноги, и закрыл глаза. Только здесь, в этой пустоте, он смог остаться наедине с собой, услышать свой внутренний голос.» [14, с. 65]. Встреча героя с собой происходит именно в пустоте Степи «Он поднял голову и посмотрел на небо. Огромное, необъятное, оно наполняло его ощущением бесконечности и в то же время собственной малости.» [14, с. 65] Переживание героем чувства ничтожности на фоне величия Степного неба.

Эти примеры иллюстрируют, как Н. Верёвочкин использует образ степи/пустыни для передачи экзистенциального кризиса героя. Это описание перекликается с утверждением А.А. Кораблева, что «пустынные пространства в литературе формируют чувство отчуждения и экзистенциальной тревоги у героя» [4, с. 89]. Степь (или пустыня) у Н. Верёвочкина, таким образом, не просто фон, а символ «зияющей пустоты» (по Хайдеггеру), в которой герой сталкивается с собственной незначительностью.

Подземные пространства как локус интроспекции и эскапизма

Подземные пространства в произведении символизируют уход героя в себя, его попытку самоизоляции и попытку скрыться от внешнего мира.

Темнота и теснота: «В подвале было темно и сыро. Низкий потолок давил на плечи, стены сжимались, словно хотели раздавить» [14, с. 69]. Акцент на физическом дискомфорте, усиливающим психологическое давление.

Звуки подземелья: «Капала вода, где-то скреблись крысы, слышались приглушенные звуки с улицы – все это создавало атмосферу тревоги и беспокойства» [14, с. 70]. Звуковой ландшафт как отражение внутреннего состояния.

Ощущение изоляции: «Он чувствовал себя погребённым заживо, отрезанным от всего мира. Здесь, внизу, время текло иначе, теряя всякий смысл» [14, с. 72]. Подчеркнуто чувство полной изоляции и потери связи с реальностью.

Погружение в себя: «Сидя в темноте, он вспоминал прошлое, пытался понять, как он оказался в этой точке, кто он такой на самом деле.» [14, с. 73] Пребывание в Подземелье как попытка героя разобраться в себе.

Эти примеры показывают, как Н. Верёвочкин использует образ подземелья для изображения внутреннего мира героя, его попыток самоанализа и бегства от реальности. В.И. Ширина отмечает, что «подземные пространства в литературе представляют собой метафору интроспекции и страха перед реальностью» [3, с. 143]. Можно добавить, что подвал/подземелье – это еще и традиционный символ бессознательного, области подавленных желаний и страхов.

Природа как пространство возможного обновления

Несмотря на преобладание образов отчуждения, в финале повести появляется мотив возможного возрождения, связанный с природным пространством. Герой, оказавшись в степи, переживает катарсис и, возможно, обретает новую идентичность.

Ветер перемен: «Ветер степи приносил с собой запах трав и ощущение свободы. Он развеял тяжелые мысли, словно унес с собой все прошлое» [14, с. 95]. Ветер как символ обновления и освобождения.

Открытое небо: «Он поднял голову к небу, и ему показалось, что звезды смотрят на него с пониманием. Бескрайнее небо дарило ощущение надежды и веры в будущее» [14, с. 96]. Небо как символ надежды и нового начала.

Принятие себя: «Он больше не чувствовал себя потерянным. Он был частью этого мира, этой степи, этого неба. Он был самим собой – без имени, без прошлого, без будущего – просто человеком, стоящим под звездами» [14, с. 97]. Герой принимает себя вне социальных рамок и определений.

Одиночество и свобода: «Здесь, в степи, он был один, но это было не одиночество отчаяния, а одиночество свободы.» [14, с. 98] Одиночество, ранее угнетавшее, переходит в иное качество.

Эти примеры показывают, как писатель использует образ природы для изображения возможности духовного возрождения героя. Важно отметить, что обретение идентичности у Н. Верёвочкина не является однозначным и завершённым процессом. Это скорее намек на возможность, открытый финал.

Геопоэтика и кризис идентичности в повести Н. Верёвочкина

Проведенный анализ повести «Человек без имени» показал, что географическое пространство в произведении не является пассивным фоном, а активно участвует в формировании личности героя и раскрытии темы кризиса идентичности.

Город представлен как символ отчуждения и деперсонализации, лабиринт, в котором герой теряет связь с собой и социумом.

Степь/пустыня олицетворяет внутреннюю пустоту, экзистенциальный кризис и столкновение с собственной незначительностью.

Подземные пространства символизируют уход в себя, интроспекцию, страх перед реальностью и область бессознательного.

Природа в финале повести становится пространством возможного обновления и поиска нового смысла, предлагая герою путь к преодолению отчуждения.

Сопоставление с современной казахстанской прозой

Одним из важных аспектов исследования является сопоставление повести Н. Верёвочкина с другими произведениями современной казахстанской литературы. Современная проза последнего десятилетия характеризуется множественностью голосов и изменением временных координат, стремлением к максимальному контакту с современностью. В этом контексте примечательны романы Н. Верёвочкина «Белая дыра» и «Человек и без имени», в которых звучит мысль о невозможности существования человека на земле без души; писатель противопоставляет разрушение и созидание, подчёркивая, что утрата имени и духовной чуткости ведёт к гибели личности. Сходные мотивы можно обнаружить в романах А. Нурпеисова «Последний долг» и повестях Д. Досжана «Жизнь на кончике иглы», где герои сталкиваются с кризисом идентичности и ищут опору в мире, переживающем ценностный перелом.

Сравнение с указанными произведениями показывает, что «Человек без имени» органично вписывается в ключевые тенденции казахстанской прозы: исследование кризиса идентичности, обращение к экзистенциальной проблематике и поиск духовных ориентиров. Современные авторы обращаются к интроспекции, духовному поиску и нравственным

дилеммам, чтобы показать, как человек может преодолеть отчуждение и обрести новые смыслы.

**Таблица 1 – Взаимосвязь геопоэтики и кризиса идентичности**

Пространство	Функция и символика	Проявление кризиса идентичности
Город	Лабиринт, пространство отчуждения; анонимные улицы и одинаковые дома порождают ощущение деперсонализации.	Потеря ориентиров, ощущение «невидимости» и невозможность найти себя; герой чувствует себя прозрачным призраком среди толпы.
Степь/пустыня	Бескрайнее пространство, пустота и однообразие; воплощение экзистенциальной пустоты.	Чувство незначительности перед лицом бесконечности; внутренний вакуум и тоска, невозможность найти опору.
Подземелье	Замкнутое, тёмное пространство, символизирующее погружение в бессознательное.	Интроекция, страх перед реальностью, ощущение погребения заживо; герой пытается разобраться в себе и в своём прошлом.
Природа	Пространство возможного обновления; открытое небо и ветер символизируют свободу и катарсис.	Принятие безымянности как части себя, переход от отчуждения к гармонии; появление надежды и нового смысла.

Таким образом, геопоэтические образы играют ключевую роль в раскрытии темы кризиса идентичности, выступая в качестве смыслообразующих элементов повествования. Данное исследование подтверждает значимость геопоэтики как метода анализа художественного текста и демонстрирует её актуальность в интерпретации современной литературы, в частности, произведений, затрагивающих проблемы самоидентификации человека в эпоху глобальных перемен.

### Заключение

Проведенное исследование повести Н. Верёвочкина «Человек без имени» с использованием методов геопоэтического, структурно-семиотического, контекстуального и историко-культурного анализа позволило выявить, что пространственные решения автора являются не просто фоном повествования, а ключевым элементом в раскрытии темы кризиса идентичности главного героя. Геопоэтические образы – город, степь/пустыня, подземные пространства – не только отражают внутреннее состояние персонажа, переживающего утрату связей с социумом и самим собой, но и активно влияют на динамику его мировоззрения и попытки обретения собственной идентичности.

Город, представленный в повести как метафора социальной изоляции, деперсонализации и утраты ценностных ориентиров, что подтверждается анализом урбанистического пространства как лабиринта, проведенным в ряде литературоведческих исследований [2, 5], становится пространством отчуждения героя. Пустыня (или степь, в зависимости от преобладающего ландшафта) символизирует внутреннюю пустоту героя, его столкновение с экзистенциальным вакуумом и незначительностью перед лицом вечности, что соотносится с философскими идеями М. Хайдеггера о «зияющей пустоте». Подземные пространства служат аллегорией бегства героя от реальности, его погружения в область бессознательного, где он сталкивается со своими страхами и подавленными желаниями. Финальное взаимодействие героя с природой намечает возможность обновления и преодоления кризиса, что соответствует литературной традиции, в которой природа часто выступает в роли локуса катарсиса и обретения гармонии [5].

Анализ произведения в контексте геопоэтики и теории кризиса идентичности позволяет утверждать, что пространство в повести «Человек без имени» функционирует не только как

фон, но и как активный структурообразующий элемент повествования, во многом определяющий эволюцию личности героя. Данный подход к интерпретации текста не только расширяет понимание литературы постсоветского периода, но и подчеркивает важность пространственной символики в художественном произведении как средства выражения экзистенциальных проблем.

Таким образом, проведенное исследование вносит вклад в изучение значимости геопоэтики в анализе современной казахстанской литературы и подтверждает, что кризис идентичности, мастерски изображенный в повести Н. Верёвочкина, является отражением более широкой культурной и исторической проблематики, связанной с процессами трансформации общества и поиска новых смысловых опор в эпоху постмодерна. Полученные результаты могут быть полезны для дальнейшего изучения пространственных стратегий в литературе, в частности, при анализе произведений, посвященных теме самоидентификации личности в условиях меняющегося мира, а также для сравнительного анализа творчества Н. Верёвочкина с произведениями других авторов, обращающихся к сходной проблематике. Работа также может представлять интерес для культурологов, социологов и философов, занимающихся изучением проблем идентичности и пространства.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова-Осокина О.Н. Вопросы геопоэтики в современном литературоведении // Верхневолжский филологический вестник. – 2020. – №4. – С. 164–171.
2. Замятин Д.Н. Культура и пространство: Моделирование географических образов. – М.: Знак, 2006. – 488 с.
3. Ширина В.И. Геопоэтические аспекты художественного текста // Лингвистика. Семиотика. Метапоэтика: сб. науч. тр. / отв. ред. В.П. Ходус. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2014. – С. 165–169.
4. Кораблёв А.А. Геопоэтика как философия пространства // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. – 2015. – №4. – С. 159–168.
5. Черняк М.А. Трансформация петербургского текста в прозе XXI века // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2014. – №4. – С. 146–153.
6. Collot M. Pour une géographie littéraire. – Paris: Corti, 2014. – 224 p.
7. Westphal V. Geocriticism: Real and Fictional Spaces. – New York: Palgrave Macmillan, 2011. – 240 p.
8. Абаева Г.С. Концепция человека в современной казахской прозе // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2018. – №2. – С. 55–62.
9. Турсунов Е.Д. Проблема идентичности в тюркоязычной литературе // Тюркология. – 2020. – №1. – С. 112–125.
10. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе // В кн.: Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975. – С. 234–407.
11. Бахтикиреева У.М. Творчество как инобытие: Особенности художественной картины мира в прозе Казахстана рубежа XX–XXI веков. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 292 с.
12. Каскабасов С.А. Казахская несказочная проза. – Алматы: Наука, 1990. – 264 с.
13. Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н. Современная русская литература: 1950–1990-е годы: Учеб. пособие: В 2 т. – М.: Академия, 2013. – 416 с.
14. Верёвочкин Н. Человек без имени и другие истории о счастливых неудачниках: повести. – Алматы: Алаш, 2015. – 480 с.

#### REFERENCES

1. Aleksandrova-Osokina O.N. Voprosy geopolitiki v sovremennom literaturovedenii [Questions of geopoetics in modern literary criticism] // Verhnevolzhskiy filologicheskiy vestnik. – 2020. – №4. – P. 164–171. [In Russian]

2. Zamyatin D.N. Kultura i prostranstvo: Modelirovanie geograficheskikh obrazov [Culture and Space: Modeling Geographical Images]. – M.: Znak Publ., 2006. 2 488 p. [In Russian]
3. Shirina V. I. Geopoeticheskie aspekty hudozhestvennogo teksta [Geopoetical aspects of a literary text] // Lingvistika. Semiotika. Metapoetika: sb. nauch. tr. // otv. red. V.P. Hodus. Stavropol, NKFU, 2014. – S. 165–169. [In Russian]
4. Korablev A.A. Geopoetika kak filosofia prostranstva [Geopoetics as a philosophy of space] // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria: Filosofia. – 2015. – №4. – S. 159–168. [In Russian]
5. Cherniak M.A. Transformacia peterburgskogo teksta v proze XXI veka [Transformation of the St. Petersburg text in the prose of the XXI century] // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seria 9. Filologia. Vostokovedenie. Zhurnalistika. – 2014. – №4. – S. 146–153. [In Russian]
6. Collot M. Pour une géographie littéraire. – Paris: Corti, 2014. – 224 p.
7. Westphal B. Geocriticism: Real and Fictional Spaces. – New York: Palgrave Macmillan, 2011. – 240 p.
8. Abaeva G.S. Konceptia cheloveka v sovremennoi kazahskoi proze [The concept of man in modern Kazakh prose] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2018. – №2. – S. 55–62. [In Kazakh]
9. Tursunov E.D. Problema identichnosti v tiurkoiazychnoi literature [The problem of identity in Turkic literature] // Tiurkologia. – 2020. – №1. – S. 112–125. [In Russian]
10. Bahtin M.M. Formy vremeni i hronotopa v romane // V kn.: Bahtin M.M. Voprosy literatury i estetiki [Forms of time and chronotope in the novel // In: Bakhtin M.M. Questions of literature and aesthetics]. – M.: Hudozhestvennaia literatura, 1975. – S. 234–407. [In Russian]
11. Bahtikireeva U.M. Tvorchestvo kak inobytie: Osobennosti hudozhestvennoi kartiny mira v proze Kazahstana rubezha XX–XXI vekov [Creativity as a different being: Features of the artistic picture of the world in the prose of Kazakhstan at the turn of the XX–XXI centuries]. – M.: IKAR, 2009. – 292 s. [In Russian]
12. Kaskabasov S.A. Kazahskaia neskazochnaia proza [Kazakh non-fairy tale prose]. – Almaty: Nauka, 1990. – 264 s. [In Russian]
13. Leiderman N.L., Lipoveckiy M.N. Sovremennaiia russkaia literatura: 1950–1990-e gody: Ucheb. posobie: V 2 t. [Modern Russian Literature: 1950–1990s: Textbook: In 2 vols.]. – M.: Akademia, 2013. – 416 s. [In Russian]
14. Verevokhin N. Chelovek bez imeni i drugie istorii o schastlivykh neudachnikah: povesti [The Man Without a Name and Other Stories About Happy Losers: Novellas]. – Almaty: Alash, 2015. – 480 s. [In Russian]

А.Ж. МҮЛКАМАНОВА<sup>1</sup> , Б.С. КАРАГУЛОВА<sup>2</sup> <sup>1</sup>PhD докторант, Қ. Жұбанов ат. Ақтөбе өңірлік университеті

(Қазақстан, Ақтөбе қ.), e-mail: aigerim\_mulkaman@mail.ru

<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Қ. Жұбанов ат. Ақтөбе өңірлік университеті

(Қазақстан, Ақтөбе қ.), e-mail: bkaragulova@mail.ru

## УАҚЫТ ҰҒЫМЫНА БАЙЛАНЫСТЫ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДІҢ МӘДЕНИ КОД РЕТІНДЕГІ СИПАТЫ (қазақ, орыс, ағылшын тілдері материалы негізінде)

**Аңдатпа.** Мақалада қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі уақыт ұғымына байланысты фразеологизмдер қарастырылған. Уақыт ұғымына байланысты тұрақты тіркестердің құрамында танылатын экстралингвистикалық факторлар – фондық білім мен мәдени ассоциация. Уақыт ұғымына байланысты фразеологизмдерді семалық талдау қазақ, орыс, ағылшын тілдерін салғастыра зерттеуге мүмкіндік береді. Зерттеу барысында уақыт ұғымына байланысты тұрақты тіркестер интегралды сема, дифференциалды сема деп ажыратылды. Мақаланың нысаны – І. Есенберлиннің «Көшпенділер» трилогиясындағы уақыт ұғымына қатысты фразеологиялық бірліктер. Көркем туындыны талдау барысында қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі мағыналас тұрақты тіркестер қатары интегралды сема аясында дәлелденеді. Дифференциалды сема негізінде әр тілдегі фондық білім ерекшеліктері анықталады. Тұрақты тіркестерді семалық, мағыналық топтарға жіктеу арқылы әр этностың мәдени, тілдік ерекшеліктері талданады. Мақалада қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі фразеологизмдердің ұқсастықтары мен айырмашылықтарын анықтау барысында салғастырмалы әдіс; фразеологизмдердің дефинициясын талдау барысында лексикографиялық әдіс; уақытқа қатысты фразеологиялық бірліктерді мағыналық талдауда семантикалық әдіс және олардың пайда болу жолдарын анықтауда этнолингвистикалық әдіс қолданылды. Жүргізілген зерттеудің құндылығы фразеологизмдерді «мәдени код» ұғымы аясында талдаудан көрініс табады. Ұлттық дүниетанымдағы уақытқа байланысты фразеологизмдер «мәдени код» ретінде фондық білім ретінде анықталады. Зерттеудің практикалық мәні көркем туындыдағы уақытқа байланысты фразеологизмдердің мынадай қызметтерінен анықталады: 1) ұлттық таным көрінісі; 2) мәдени ассоциация; 3) мағыналық қатарлар.

**Кілт сөздер:** фразеологизмдер, мәдени код, сема, интегралды сема, дифференциалды сема, фондық білім.

### \* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Мүлкаманова А.Ж., Карагулова Б.С. Уақыт ұғымына байланысты фразеологизмдердің мәдени код ретіндегі сипаты (қазақ, орыс, ағылшын тілдері материалы негізінде) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 219–231. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.246>

### \*Cite us correctly:

Mulkamanova A.Zh., Karagulova B.S. Uaqyt ugymyna bailanysty frazeologizmderdin madeni kod retindegі sipaty (qazaq, orys, agylshyn tilderі materialy negizinde) [The Nature of Time-Related Idioms as A Reflection of Cultural Code (Based on The Material of Kazakh, Russian and English Languages)] // *Iasauі universitetinіn hаbarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 219–231. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.246>

**A.Zh. Mulkamanova<sup>1</sup>, B.S. Karagulova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov  
(Kazakhstan, Aktobe), e-mail: aigerim\_mulkaman@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Aktobe Regional University named after K. Zhubanov  
(Kazakhstan, Aktobe), e-mail: bkaragulova@mail.ru*

### **The Nature of Time-Related Idioms as A Reflection of Cultural Code (Based on The Material of Kazakh, Russian and English Languages)**

**Abstract.** The article deals with phraseological units related to the concept of time in Kazakh, Russian and English languages. Non-linguistic factors that are taken into account when creating stable expressions related to the concept of time are background knowledge and cultural associations. Semantic analysis of phraseological units related to the concept of time allows conducting a comparative study of the Kazakh, Russian and English languages. During the study, stable expressions related to the concept of time were divided into integral terms and differential terms. The subject of the article is time-related phraseological units from the trilogy “Nomads” by I. Esenberlin. During the analysis of the work of art, a number of stable, synonymous word combinations in Kazakh, Russian and English languages within the framework of the overall theme are established. On the basis of differential semantics, the peculiarities of the background knowledge of each language are determined. Cultural and linguistic features of each ethnic group are analyzed by classifying stable expressions into semantic and semantic groups. The methodology of the research article consists of the comparative method to identify the similarities and differences of Kazakh, Russian and English idioms; a lexicographical method to analyze the definition of idioms; a semantic method in analyzing time-related idioms, and an ethnolinguistic method to determine the origin of phraseological units. The value of the conducted research lies in the analysis of phraseological units within the framework of the concept of “cultural code”. Phraseologisms related to time in the national picture of the world are defined as background knowledge, as “cultural code”. The practical significance of the study is determined by the following functions of phraseological units related to time in the artistic work: 1) expression of national knowledge; 2) cultural association; 3) semantic row.

**Keywords:** phraseologism, cultural code, sema, integral sema, differential sema, background knowledge.

**А.Ж. Мулкаманова<sup>1</sup>, Б.С. Карагулова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант, Актыобинский региональный университет им. К. Жубанова  
(Казakhstan, г. Актобе), e-mail: aigerim\_mulkaman@mail.ru*

<sup>2</sup>*кандидат филологических наук, доцент  
Актыобинский региональный университет им. К. Жубанова  
(Казakhstan, г. Актобе), e-mail: bkaragulova@mail.ru*

### **Фразеологизмы, связанные с понятием времени как проявление культурного кода (на материале казахского, русского, английского языков)**

**Аннотация.** В статье рассматриваются фразеологические единицы, связанные с концептом времени в казахском, русском и английском языках. Внеязыковые факторы, которые учитываются при составлении устойчивых выражений, связанных с концепцией времени – это фоновые знания и культурные ассоциации. Семантический анализ фразеологизмов, связанных с концептом времени, позволяет проводить сопоставительное исследование казахского, русского и английского языков. В ходе исследования устойчивые

выражения, связанные с понятием времени, были разделены на интегральные семы и дифференциальные семы. Объект статьи – фразеологические единицы связанные с понятием времени из трилогии И. Есенберлина «Кочевники». В ходе анализа художественного произведения обосновывается ряд устойчивых, синонимичных словосочетаний на казахском, русском и английском языках в рамках целостной семы. На основе дифференциальной семантики определяются особенности фоновых знаний каждого языка. Путем классификации устойчивых выражений на семантические и смысловые группы анализируются культурные и языковые особенности каждой этнической группы. В статье были применены следующие методы: при определении сходств и различий фразеологизмов казахского, русского и английского языков сопоставительный метод; при анализе дефиниции фразеологизмов лексикографический метод; для семантического анализа использовался семантический метод, а для определения образования фразеологизмов был применен этнолингвистический метод. Ценность проведенного исследования заключается в анализе фразеологизмов в рамках концепции «культурного кода». Фразеологизмы, связанные со временем, в национальной картине мира определяются как фоновые знания, как «культурный код». Практическая значимость исследования определяется следующими функциями фразеологизмов, связанных со временем в художественном произведении: 1) выражение национальных знаний; 2) культурное объединение; 3) смысловой ряд.

**Ключевые слова:** фразеологизмы, культурный код, сема, интегральная сема, дифференциальная сема, фоновые знания.

### Кіріспе

«Мәдени код» ұғымы В.В. Красных, Н. Уэли, Р. Барт, А.И. Кравченко, К. Рапай, Ю.М. Лотман сынды зерттеушілердің еңбектерінде кездеседі. Аталған зерттеушілер «код» ұғымын мәтінмен, семиотикалық кеңістікпен байланыстырады. «Мәдени кодты» түсіну танымдағы құрылымдарды көрсетеді. Зерттеушілер А.П. Мыңбаева, А.Б. Кудасбекова «мәдени код» ұғымының мәдени тіршілік феномендерімен байланыста анықталатын элем фрагменттерінің бейнесі екенін айтады [1, 136-б.]. Осы негізде «мәдени код» деп отырғанымыз ұлттың ауызша, жазба мәдениетін түсіну деп анықталады. Сонымен қатар сол халықтың материалдық, рухани әрекетінің сөзде танылатын мағынасы мен белгілері «мәдени код» деп танылады.

«Мәдени код» ұғымы Э. Сепирдің тіл мен мәдениеттің байланысы жайлы теориясына негізделген. Анықтап айтатын болсақ, тілсіз мәдениет, мәдениетсіз тіл болмайды. Халықтың рухани, материалды қажеттіліктері мәдениетте көрініс табады. Осыған сәйкес «мәдени код» тіл мен мәдениеттің тығыз байланысын көрсетеді. «Мәдени код» арқылы этностың мәдениеті, тұрмысы, әдет-ғұрпы, тіршілігі айқын көрінеді. Мақалада «мәдени код» ретінде фразеологизмдер алынған. Осы мақсатта І. Есенберлиннің «Көшпенділер» трилогиясындағы тұрақты тіркестер қарастырылды. Зерттеу барысында көркем шығармада көрініс тапқан фразеологизмдер, оның ішінде уақытқа қатысты фразеологизмдер «мәдени код» ретінде айқындалады.

Тіл білімінде фразеологизмдер аккумулятивті қызмет атқарады. Әдеби тілдің дамуы кезеңдерінде қалыптасқан ерекше тілдік бірліктер халық мұрасы, қазынасы саналады. Сонымен қатар ұлт мәдениетінің, көркем әдебиеттің шынайы бейнесі фразеологизмдер арқылы танылады. Сөздік қордың бейнелі сипатын танытуда фразеологизмдердің үлесі зор. Фразеологизмдердің семантикалық құрылымы экстралингвистикалық факторлардан құралады. Осы себептен фразеологизмдерде халықтың тұрмысы, дүниетанымы айқын көрініс табады. Сонымен бірге фразеологизмдер вербалды айтылымдағы ұжымдық сананың,

халық тәжірибесінің, дүниетанымның көрінісі деп те анықталады. Бүгінгі таңда фразеологизмдерді мәдени аспектіде қарастыру өзектілігі туындауда.

Тұрақты тіркестер бүгінгі таңда лингвомәдениеттану саласының аспектісі ретінде қарастырылуда. Аталған тақырып төңірегінде В.Н. Телия, Е.М. Верещагин, В.В. Воробьев, В.Г. Костомаров, Р.Н. Попова, Р. Сыздық, Н. Уәли, Б. Тілеубердиев, А. Ислам, Р.А. Авакова сынды зерттеушілер қарастырған.

Зерттеуші Т.З. Черданцева әрбір тілдегі тұрақты тіркестердің құнды лингвистикалық мұра екенін айтады. Бұған себеп – тұрақты тіркестер арқылы анықталатын ұлттық мәдениет, әлемнің тілдік бейнесі, салт, дәстүр, сенім, тарих сынды ұлттық коннотацияны танытады. Сонымен бірге зерттеуші Т.З. Черданцева тұрақты тіркестер арқылы мәдени ақпарат анықталатынын айтады [2, 25-6].

В.Н. Телия «мәдени коннотация» ұғымын ғылыми қолданысқа енгізген [3, 223-6]. Бұл термин тұрақты тіркестердің, идиомалардың ұлттық-мәдени мағыналарын анықтаудан туындаған. Аталған термин көбіне ұлттық стереотиппен байланысты анықталады. Осылайша қалыптасқан ұлттық стереотиптер арқылы тұрақты тіркестердің, идиомалардың ұлттық колориті айқын көрінеді.

Зерттеудің мақсаты – қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі уақыт ұғымына байланысты тұрақты тіркестерді салыстыра отырып, әр халықтың ұлттық дүниетанымындағы, мәдени санасындағы ерекшеліктерін анықтау, осы арқылы «мәдени кодтың» сипатын ашу. Берілген мақсатқа сәйкес мақаланың негізгі міндеттері мынадай: 1) Мақалада халқымыздың тұрмысын, тіршілігін танытатын уақыт ұғымына байланысты тұрақты тіркестер арнайы қарастырылып отыр. Уақытқа байланысты тұрақты тіркестер этностың тұрмысына, тіршілігіне қатысты ұлттық ерекшеліктерді айқындайды. Осы негізде қазақ, орыс, ағылшын халықтарындағы уақытқа байланысты тұрақты тіркестерді қарастыру көзделді. 2) І. Есенберлиннің «Көшпенділер» трилогиясындағы уақытқа қатысты фразеологизмдерді анықтап, шығармадағы «мәдени код» ретінде қызметін айқындау.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Тұрақты тіркестер халықтың сөйлеу тілі аясында қалыптасқан. Осы орайда тұрақты тіркестердің қалыптасуына әсер еткен халық дүниетанымы, тұрмыс-тіршілігі сынды экстралингвистикалық факторлар алдыға шығады. Зерттеуімізде уақытқа байланысты фразеологизмдер қарастырылып отыр. Зерттеу мәселесі І. Есенберлиннің «Көшпенділер» трилогиясындағы уақытқа қатысты фразеологизмдер арнайы қарастырылмауынан көрінеді. Осыған сәйкес уақытқа қатысты тұрақты тіркестер зерттеуімізде көркем шығармадағы «мәдени код» ұғымы аясында қарастырылды. Зерттеудің кезеңдері үш кезеңде жүргізілді: 1. «Көшпенділер» трилогиясындағы уақытқа қатысты фразеологизмдерді анықтау; 2. Тұрақты тіркестер жайлы зерттеушілер пікірлерін саралау; 3. Көркем шығармадағы уақыт ұғымына байланысты тұрақты тіркестердің «мәдени код» ретіндегі қызметін айқындау. Зерттеу материалы негізінде алынған І. Есенберлиннің «Көшпенділер» трилогиясының қазақ және ағылшын тіліндегі аудармасы мақаланың корпустық базасы 2604 бетті құрайды.

Мақалада тұрақты тіркестерді зерттеу барысында уақытқа байланысты қазақ, орыс, ағылшын тұрақты тіркестеріндегі ұқсастықтар мен айырмашылықтарды анықтау барысында салғастырмалы әдісі, тұрақты сөз тіркестерінің дефинициясын талдауда лексикографиялық әдіс, уақытқа қатысты тұрақты тіркестерді мағыналық талдау барысында семантикалық талдау әдісі, фразеологиялық бірліктердің пайда болу жолдарын анықтауда этнолингвистикалық әдіс негізге алынды. Ғалымдардың еңбектеріне шолу жасау барысында сипаттау, талдау, саралау, жүйелеу, қорыту әдістері қолданылды.

Тұрақты тіркестер құрылымдық және мағыналық үйлесіміне негізделген сөз бірліктерінен тұрады; ғасырлар бойы ұлттың тарихи санасында сақталған тұрақты тіркестер

ұлттың тарихи жадының көрінісін бейнелейтін тілдік құрал ретінде есептеледі, олар астарлы мағыналар мен бейнелі ұғымдарды жеткізуге қызмет етеді [4, 109-б.]. Қазақ тіл білімінде фразеологизмдер жан-жақты зерттелуде. Интеллект мәнді фразеологизмдер (А.М. Рахимова), гендерлік сипатты фразеологизмдер (Г.К. Кортабаева, Н. Есимбекова), зоонимдік фразеологизмдер (Ж. Оспан, Д. Кенжебаева), мінез-құлыққа байланысты фразеологизмдер (Б.М. Айтбаева, А. Амангелді), окказионал фразеологизмдер (Ж. Абдрахманова), анатомиялық қимыл-қозғалыстарға байланысты фразеологизмдер (М.Т. Жанұзақова, С.У. Жантасова), эмоция мен фразеологизмдердің байланысы (А.К. Кусбатырова) сынды қазақ тіл білімінде жан-жақты зерттеулер бар.

Қазақ фразеологизмдерін зерттеген Г. Смағұлова тұрақты тіркестерді «ментальды бірліктер» [5, 20-б.] деп атайды. Бұған себеп тұрақты тіркестердің ұлт мәдениетін танытып, қазақ халқының мәдени өмірін, тұрмысын көрсетуі болып отыр.

Тұрақты тіркестердің тарихы швейцариялық ғалым Ш. Балли, одан кейінірек А.А. Шахматов, Ф.Ф. Фортунатов, В.В. Виноградов сынды орыс зерттеушілерімен байланысты. Орыс зерттеушілері соңғы жылдары антропоэкеттік парадигманың дамуымен тұрақты тіркестерді «когнитивтік феномен» деп атайды. А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский, С.И. Лубенская, В.Н. Телия, Н.Ф. Алефиренко сынды, т.б. ғалымдар аталған бағытта өнімді зерттеулер жүргізген.

Қазақ тіл білімінде ғана емес, орыс, ағылшын тіл білімдерінде тұрақты тіркестерді сөз таптарының негізінде жіктеу ортақ. Бұл жөнінде зерттеуші Н.М. Тукешова фразеологизмдерді субстантив, адъективті, адвербиалды, етістікті деп ажыратады [6, 8-б.]. Зерттеуші Қ. Сарекенова фразеологизмдердің қолданылу аясына байланысты тұрақты тіркестерді үш топқа ажыратады: көнерген фразеологизмдер, пассив фразеологизмдер, актив фразеологизмдер. Архаизмге айналған тұрақты тіркестер қатарында әдет-ғұрыпқа байланысты фразеологизмдер, діни ұғымға қатысты, үй тұрмысына қатысты, мал атауына қатысты, адамға қатысты, көңіл-күйге байланысты, әр түрлі ұғымдарға қатысты фразеологизмдер танылады. Тарихи фразеологизмдер тарихи кезеңдерге байланысты, әскери атақ пен қару түрлеріне қатысты, Кеңес үкіметінің басқаруына байланысты деп ажыратылады. Бұл топтағы тұрақты тіркестер көркем шығармада көптеп қолданылады. Сонымен қатар кезең бойынша көнерген тұрақты тіркестер былайша: фольклорлық шығармаларда, көне түркі жазба ескерткіштерінде, XV-XVIII ғасырдағы жыраулар шығармаларында, XIX-XX ғасыр басындағы шығармаларда, Кеңес дәуірі тұсындағы шығармаларда кездесуіне байланысты бөлінеді. Пассив фразеологизмдер бүгінде қолданыста өте аз болуымен анықталады. Зерттеуші Қ.Сарекенова бұл топтағы тұрақты тіркестердің қазақ халқының көшпенділік дәуірінен хабар беретінін айтады. Мәселен халқымыздың өлшемге байланысты қалыптасқан тұрақты тіркестері пассив фразеологизмдер қатарында танылады. Өлшемдерге қатысты тұрақты тіркестер: уақыт, көлем, ұзындық, тереңдік деп ажыратылады. Дегенмен уақытқа қатысты тұрақты тіркестердің ішінде актив қолданылатын фразеологизмдер де бар. Олар: *қас қағым, кірпік қаққанша, көзді ашып-жұмғанша, демнің арасында, табан аузында* және т.б. соматикалық тұрақты тіркестер бар [7, 206-б.]. Осы негізде мақалада уақытқа қатысты тұрақты тіркестер І. Есенберлиннің «Көшпенділер» трилогиясы арқылы анықталып, орыс, ағылшын тілдеріндегі уақытқа қатысты фразеологизмдермен салыстырылады.

### Талдау мен нәтижелер

Мақалада уақытқа қатысты қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі тұрақты тіркестерді талдау І. Есенберлиннің «Көшпенділер» трилогиясы негізінде жүзеге асты. Көркем шығармада тұрақты тіркестер кеңінен қолданылады. Туындыда тұрақты тіркестер бірнеше қызметті атқарады. Ең негізгісі ұлттық танымнан, халықтың дүниетанымынан хабар береді.

I. Есенберлиннің «Көшпенділер» трилогиясында уақытқа қатысты тұрақты тіркестер түрліше қолданыс тапқан. «Екі бие сауымындай мезгіл, оған тек Арғын биі Ақжол ғана төтеп берген» [8, 51-б.], - деген үзіндіде «екі бие сауымындай» уақытқа қатысты фразеологизм қолданылған. Халқымыздың шаруашылығы төрт түлік малмен байланысты болғандықтан тұрақты тіркестердің бірқатар тобы төрт түлік малмен, оның шаруашылығы негізінде қалыптасқан. I. Кеңесбаевтың фразеологиялық сөздігінде «бие сауымдай уақыт» тұрақты тіркесі бір сағат мерзіміндегі уақытты білдіреді [9, 119-б.]. Орыс тілінде берілуі: «Некоторое время, равное промежутку между двумя дойками кобылицы, противостоял ему знаменитый аргынский военачальник Ақжол-бий» [10, 48-б.]. Ағылшын тілінде берілуі: «For some time, equal to the period between two milkings of a mare, the famous Argyn military leader, Akzhol-Biy, was offering resistance to him» [11, 64-б.]. Үзіндіде берілген «Екі бие сауымындай мезгіл» деген тұрақты тіркес қазақ тілінде 1-1,5 сағат ұғымын білдірсе, орыс және ағылшын тілінде берілуі түпнұсқадан тура аударылған. Бұған себеп тілде сөйлеушілердің тілдік қолданысында мұндай фразеологиялық өлшем бірлігі болмағандықтан, оларға уақытын түсіндіріп 1-1,5 сағаттық ұзақтық екені балама мағына аясында жүзеге асқан.

«Тағы бір сүт пісірімдей кез өткенде шаң астынан қалың қол көрінді» [8, 246-б.], - мұндағы берілген тұрақты тіркес «бие сауымдай» уақыттан тез. «Сүт пісірімдей» уақыт I. Кеңесбаевтың айтуынша, ширек сағаттың шамасы [9, 478-б.]. Зерттеуші А.И. Васильев И.А. Бунин шығармашылығы негізінде жасалған тұрақты тіркестер сөздігінде бірнеше уақыт жайлы фразеологизмдер бар [12, 167-б.]. «Бие сауымындай уақыт» тұрақты тіркесімен мағыналас «до гробовой доски», «время от времени», «то и дело», «много воды утекло» фразеологизмдері кездеседі. Қазанда қайнап жатқан сүттің пісуі тез болғандықтан, жылдам, тез деген уақыттың өлшемін беру үшін қалыптасқан тұрақты тіркес. Орыс тілінде берілуі: «Он рос на глазах, стремительно приближаясь, и вдруг из этой пыли выехали всадники» [13, 226-б.]. Мұндағы «сүт пісірімдей» уақыт қалың қолдың, жаудың көрінуін сипаттау үшін қолданылған. Ал ағылшын тілінде берілуі «кенеттен» деген үстеу арқылы орыс тілінен аударылған, swift as thought идиомасы арқылы өте тез уақытты көрсету үшін қолданылған. «It was approaching precipitously, growing visibly before everyone's eyes, and suddenly, riders emerged out of that dust» [11, 278-б.].

«Бөрік астынан бөрі шыққан дүрбелең заман, «тағы не болып қалды?» деп, әскер басында келе жатқан Қасым мен серіктері құйындата шапқан салт аттыға қобалжи қарады» [8, 310-б.], - дегенде «бөрік астынан бөрі шыққан дүрбелең заман» тұрақты тіркесі кездеседі. Бұл сол кезеңнің қиын, тартысқа толы екенін жеткізу үшін авторлық позициясымен қолданылған. Ағылшын тілінде берілуі мынадай: «It was clear that he was hurrying to tell them something important. Sultan Kasym and his companions grew anxious: anything could be expected at such a moment» [11, 346-б.]. Бұндағы «дүрбелең заман» тұрақты қолданысы ағылшын тілінде «such a moment» деп берілген.

Шығармада соматикалық фразеологизмдер де кездеседі. «Көзді ашып-жұмғанша, Бұхара әміршісінің астындағы ақ боз сәйгүліктің кекілінде отырған ақ тұрымтай жалп етіп жерге ұшып түсті» [14, 76-б.]. Ағылшын тілінде берілуі: «With these words, the batur drew his bow with lightning speed and shot his terrible arrow» [15, 25-б.]. Берілген үзіндіде «көз» сөзінің қатысуымен жасалған «көзді ашып-жұмғанша» тұрақты тіркесі лезде, жылдам орын алған оқиғаны сипаттайды.

Сонымен бірге «демнің арасында», «қас пен көздің арасында» сынды тұрақты тіркестер де бар. «Қас қаққандай уақыт өткенше ол қамалға таяй түсті де, кенет кілт бұрылып кейін ұшты» [14, 77-б.], - дегендегі «қас қаққандай» тұрақты тіркесі тез, жылдам мағынасын білдіреді. Орыс тілінде берілгенде: «Едва эмир повернул коня и двинуся вдоль стены, как кобчик стремительно взлетел ввысь» [10, 392-б.]. Мұндағы берілген тұрақты тіркеске орыс тілінде беретін балама мағынасы қолданылған. Ағылшын тілінде берілуі: «No sooner had the

emir turned his horse to ride along the wall, than the falcon soared heavenward. But then, the fidgety bird once again flew towards the fortress» [15, 45-б.]. Ағылшын тілінде берілген үзіндіде «қас қаққандай» фразеологизмі мағына жағынан мезгіл үстеу арқылы жасалған.

Төрт түлікке қатысты тұрақты тіркес мына үзіндіде былайша берілген: «Бие сауымындай кеңесіп үлкендер қауымының шешкені мынау болды: Табын көшіне енді бұл арада қалуға болмайды, бала-шағаны қырып алмас үшін, тоқ етер шешімге келгенше қалың ел осыдан күншілік жердегі Мұғалжар тауының батыс саласындағы ну жыңғылға көшіп, эзірге бой тасалай тұрғаны жөн» [16, 61-б.], - дегенде «бие сауымындай» тұрақты тіркесі қолданыс тапқан. Бұндай уақыт мерзімі шығармада ақсақалдар қауымының ойласқан, шешім табуға тырысқан уақытын көрсетеді. Ағылшын тілінде берілуі: «Every one of the old men briefly voiced his point of view and their opinions coincided. The only choice for the Tabyn kin was to engage the enemy» [15, 53-б.]. Ағылшынша нұсқасында briefly деп аз уақытта үлкендердің бір шешімге келгенін көрсеткен. Осылайша уақытқа қатысты тұрақты тіркес балама мағына арқылы ағылшын тілінде берілген.

Сонымен қатар шығармада «ай» сөзімен жасалған тұрақты тіркес те кездеседі: «Бүгін түнде ай бойы әр күні айдай созылып, әбден сары жамбас болып құшбегінің рабат сарайында күтіп жатқан Қасым төренің балалары Есенгелді, Саржан мен Шұбыртпалы Ағыбай бастаған жиырма жігіттің тағдыры шешілмек...» [16, 63-б.]. Ұзақ уақытқа созылған оқиғаның бейнеленуі «әр күні айдай созылып» тіркесі арқылы күрмеуі қиын мәселенің шешілмегенін, ойға алған нәрсеге кірісудің ұзақ мерзімді алатынын көрсетеді. Сонымен бірге «сары жамбас болып» тұрақты тіркесі ұзақ күту мағынасын білдіреді. Ағылшын тілінде берілуі: «Did Esengeldy and Sarzhan, sons of Kasym-Tyure and grandsons of Khan Ablai, feel that? Accompanied by Warrior Shubyrtpaly-Agibai and twenty horsemen, they have been staying in the rabat of the kush-begi for a whole month, waiting in an agony of suspense for a response to their proposals» [15, 478-б.]. Ағылшын тілінде берілуінде сөйлемдегі мағына сақталған, дәлірек бір айдай уақыт күткені көрсетілген, бірақ қазақ тіліндегі эмоциялық бояу берілмеген.

Құрамында сары түсі бар фразеологизмдер қазақ тілінде әр түрлі ауыспалы мағыналарда кездесе, ал орыс және ағылшын тілдерінде сирек кездеседі. Сары түсі қазақ тілінде жас балаға «сары мойын, сары ауыз балапан» және орыс тілінде жаңадан ересек өмірді бастаған жас, тәжірибесіз адамға «желторотый птенец» деген фразеологизмдер қолданысында ұқсастық байқауға болады. Қазақ фразеологизмдерінде сары атауымен тіркескен тұрақты қолданыстарды жас ерекшеліктеріне байланысты мысалдарды келтіруге болады. «Сары ауыз» өте жас, жетілмеген мағынасын білдірсе, «сары жілік» деп орта жастағы кісіні, ал әйел адамдарды «сарыкідір әйел» деп атаған.

Көп халықтарда сары түсі сонымен қатар уайым-қайғының белгісі болып есептеледі, қазақтарда «сары уайымға салыну, сары төсек» деген тіркестерде негативті мағына білдіреді. Сол сияқты орыс тілінде де бұл мағыналас тіркестерде ұқсастықтар байқалады, мысалы «желтый дом», «желтая вода», «желтое пятно» орыс тілінде ауру атауларына қатысты немесе аурухана атымен байланыстырылған.

Сары түс көп елдерде сәттілік немесе үміт түсі боп есептелген, мысалы Канада мен АҚШ-та соғысқа кеткен жақындары үйіне тірі оралсын деген үмітпен үйдің қабырғасына сары бау таққан екен. Сонымен қатар Еуропа, АҚШ-та сары түс нәзіктікпен байланыстырылса, кейде қанағатсыздық пен екіжүзділікті білдірген.

Ұзақ уақыт күту мағынасын білдіретін фразеологизмдер А.И. Васильев зерттеуінде: «долго ли коротко ли», «времен царя гороха», «до гробовой доски», «много воды утекло» деп берілген [12, 168-б.]. Соматикалық фразеологизм ретінде танылатын «сары жамбас болу» тұрақты тіркесі орыс тілінде де қалыптасқан фразеологизмдермен мағыналас екенін көреміз.

«Бұл кеңес біткеннен кейін, сүт пісірімдей мезгіл өтер-өтпесте, қасында қару-жарақты елу жігіті бар Тайман батыр хан ауылынан күншығыс жаққа қарай қиялап шыға берді» [14,

149-б.], - дегенде сүт пісірімдей уақыт тұрақты тіркесі қолданылып, кеңестен соңғы жылдам орын алған оқиғалар легі суреттелген. Ағылшын тіліндегі аудармада «сүт пісірімдей уақыт» фразеологизмі «after not enough time for a woman to milk a mare» деп қолданылған, ол ағылшын тілді оқырманға түсініксіз болуы мүмкін. Себебі «әйелдер бие сауып келген уақыт» деп аударылған тіркестен оқырман ешқандай уақыт ұзақтығын байқай алмайды. «Quite soon - after not enough time for a woman to milk a mare, two dozen horsemen stealthily went through the riverside reeds and shot off into the steppe. Taiman-Batyr, face hidden in a bashlyk cowl, was riding in front» [15, 52-б.].

«Әкелі-баланың оңаша әңгімелескеніне бие сауымынан артық мезгіл өтті. Қабақтары жабыңқы, түстері солғын» [14, 168-б.], - дегенде «бие сауымындай» тұрақты тіркесін пайдалана отырып, әкесі мен баласының ұзақ уақыт сөйлесіп, оңды нәтижеге жете алмағаны аңғарылады. Ағылшын тілінде берілуі: «Today, they conversed with each other for a long time, and both were cheerless» [15, 61-б.]. Осылайша қазақ тілінде берілген мағына ағылшын тілінде тура мағынасында берілген. Қазақ, ағылшын тілінде берілуін салыстырсақ, уақыт ұзақтығы айқын көрінеді.

«Көзді ашып-жұмғандай мезгіл өткен жоқ, басына орамал байлап алған салт аттының біреуі қараша ауылға қарай бұрылды да, ал далбағай киген, түйе жүн шекпенді мұрттысы Абылайдың жанына келіп тоқтады» [14, 220-б.], - дегенде «көзді ашып-жұмғанша» тұрақты тіркесі қолданылып, лезде орын алған оқиға баяндалады. Ағылшын тілінде берілуі: «As they came nearer, the men split up. One horseman, with a simple white bandana on his head, rode off toward the tulenguts, while the other, wearing a white camel jacket and a hood, reined in his horse at Ablai's feet» [15, 62-б.]. Қазақ және ағылшын тілдерінде берілуін салыстыра отырып, уақытқа қатысты тұрақты тіркес балама мағынада берілгенін көреміз.

«Көшпенділер» трилогиясында қолданылған уақытқа қатысты фразеологизмдерді қарастыра келе пассив қолданыстан гөрі бүгінгі таңда актив қолданылатын тұрақты тіркестерді кездестіреміз. Көркем шығармада тұрақты тіркестер лезде, жылдам орын алған оқиғаларды, сол кезеңдердегі күрмеуі қиын мәселелердің біраз уақыт алғанын баяндау мақсатында қолданылған. Осы негізде қазақ тілінде уақытқа қатысты тұрақты тіркестердің жасалу жолдары: төрт түлікке қатысты (бие сауымдай уақыт, сүт пісірім уақыт), адам дене мүшесіне қатысты (көзді ашып-жұмғанша, қас қаққандай), аспан денелерінің қатысуымен (әр күні айдай созылып) сынды тұрақты тіркестер кездеседі. Көркем шығармада қазақ хандығының үш ғасырдан астам кезеңі бейнеленіп, ондағы аласапыран заман сомдалған. Осыған сәйкес тұрақты тіркестер де әр кезеңдегі орын алған оқиғаларды суреттеу мақсатында қолданыс тапқан.

I. Кеңесбаевтың тұрақты сөздер тіркесінде уақытқа қатысты мынадай тіркестер бар: «демнің арасында», «көзді ашып-жұмғанша», «кірпік қаққанша», «қас пен көздің арасында», «аузын жиганша», «ә дегенше», «көзден ғайып болды», «қабақ қаққанша», «қабақ қақтырмай», «қас қағымда», «сол бойда», «табан астында», «апақ-сапақ ақшамда», «бесін ауды», «бие сауымдай уақыт», «сүт пісірім уақыт» [9, 465-б.].

Ендігі кезекте орыс тіліндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестерді қарастырсақ. Зерттеуші М.Э. Игнатьева орыс тіліндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестерді мағыналық жағынан былай топтастырған: «дәл уақытында («своевременность»)», «белгілі бір уақыт аралығы (промежуток времени)», «тез», «баяу» және т.б. Мәселен «тез», «жылдам» мағыналық топтарында мынадай тұрақты тіркестер анықталады: «одним духом», «в два счета», «в мгновение ока», «в минуту», «в момент», «в один» [17, 19-б.], - деген тұрақты тіркестер бар. Зерттеуші ұсынған «белгілі бір уақыт аралығы» топшасында: «бархатный сезон», «бабье лето» деген тіркестер танылады. Сонымен бірге уақытқа қатысты тұрақты тіркестер қатарында «секунда в секунду», «в самый аккурат», «черный день», «черный год» және т.б. тіркестер анықталады. Бұндағы берілген тұрақты тіркестер белгілі бір уақыт

аралығында орын алғанын оқиғаның бағалаушылық сипат арқылы бейнеленетінін көрсетеді. Мәселен «Көшпенділер» трилогиясында «аласапыран заман» тіркесі қолданылған. Бұл өз кезегінде қиын да күрделі кезең орын алғанын, сол замандағы халық үшін қиындығы мол уақыт болғанын көрсетеді. Шығармада былай берілген: «Шырағым, ел тыныштығын жоғалтқан бір аласапыран заман болып кетті емес пе, - деді ақсақал уһілеп, - жылы-жылы сөйлесе жылан інінен шығады, қатты-қатты сөйлесе мұсылман діннен шығады» [16, 164-б.], - деген тіркес арқылы сол кезеңдегі тарихи, саяси оқиғаларды бағалаудан қалыптасқан.

Зерттеуші М.Э. Игнатьева орыс тіліндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестерді «баяу» топшасына ажырата отырып, мынадай фразеологизмдер қатарын анықтайды: «как сонная муха», «черепашьим шагом», «время от времени», «в кои-то веки», «по обещанию» және т.б. [17, 21-б.]. Орыс тіліндегі тұрақты тіркестер уақытқа байланысты мағыналық топтарға «тез», «баяу», «белгілі бір уақыт аралығы», «дәл уақытында» деп топтастыру арқылы этнос танымында соматикалық, түр-түс атауларына байланысты фразеологизмдер танылатынын көреміз.

Ағылшын тілінде қалыптасқан уақытқа қатысты фразеологизмдер қатары мынадай: *actual time on a clock, a particular time point, a period of time, this time of year, question time, a long period of time* және т.б. Ағылшын тілінде уақытқа қатысты фразеологизмдер мынадай семалар айқындай түседі: *clock, point, period, occasion, money, resource, commodity, person*. Зерттеуші Ә.К. Тоқтанова қазақ және ағылшын тілдеріндегі уақытқа, кеңістікке, өлшемге қатысты тұрақты тіркестерге ұйытқы болған сөздерді ажыратып көрсетеді. Қазақ тілінде уақытқа қатысты тұрақты тіркестердің қалыптасуына ұйытқы болатын сөздер: көз, ауыз, аяқ, иек, қас. Қазақ халқының көшпенді тұрмысы мен мал шаруашылығына байланысты қалыптасқан тұрақты тіркестер айқындай түседі. Ал ағылшын тіліндегі тұрақты тіркестер қатарының қалыптасуы жайлы Ә.К. Тоқтанова халықтың егіншілікпен, майдан даласымен байланысты екенін айтады. Сонымен бірге *hand, neck, eye* сөздерінің қатысуымен тұрақты тіркестер жасалып, белгілі бір уақыт мерзімін білдіреді [18, 206-б.]. Ағылшын халқында «*time is money*» тұрақты тіркесі уақыт жайлы өзгеше фондық білімді көрсетеді. Ағылшын халқының мәдениетінде уақытқа қатысты экономикалық көзқарас қалыптасқанын, қазақ, орыс халықтарының тұрақты тіркестері қатарында кездеспейтінін көреміз.

Зерттеуімізде қазақ, орыс, ағылшын халықтарындағы уақытқа қатысты фразеологизмді талдау басты мақсат болғандықтан, үш тілге ортақ семаларды (интегралды, дифференциалды) ажыратып көрсету қажеттілігі туындайды. Осы негізде ең алдымен қазақ, орыс және ағылшын тіліндегі тұрақты тіркестер қатарын анықтап алсақ. Аталған мақсат негізінде қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестер қатары кестеде берілген (1-кесте).

### 1-кесте – Қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі уақытқа қатысты фразеологизмдер

Қазақ тіліндегі уақытқа қатысты фразеологизмдер	Орыс тіліндегі уақытқа қатысты фразеологизмдер	Ағылшын тіліндегі уақытқа қатысты фразеологизмдер
Бие сауымдай уақыт, сүт пісірім уақыт, көзді ашып-жұмғанша, қас пен көздің арасында, көзден ғайып болды, аласапыран заман, табан астында, көз ілеспеу, ауыз жиғанша, аяқ астынан, қабақ қаққанша, қас қаққанша және т.б.	В свое время, рано или поздно, не за горами, к шапочному разбору, испокон веков, время от времени, много воды утекло с тех пор, в мгновение ока, одним махом, не по дням, а по часам, как одна минута, как ошпаренный, одна нога здесь, другая там, на носу, сей момент, руки не доходят, ни минуты покоя и др.	To eat someone's hands, hand over first, to get it in the neck, neck and crop, as far as legs can, in the twinkling of an eye, like sixty, at the eleventh hour, time flies, actual time on a clock, a particular time point, a period of time, this time of year, question time, a long period of time, time after time, time on your hands and etc.

Мұндағы берілген тұрақты тіркестер қатары ұлттық құндылықтар, мәдени ассоциация, фондық білім негізінде әр этнос танымына жақын анықталады. Қазақ халқы үшін «бие сауымдай уақыт», «сүт пісірім уақыт» немесе діни сипаттағы «бесін ауғанда» сынды тұрақты тіркестер халқымыздың көшпенді салтын, төрт түлікпен байланысты тұрмысын көрсетеді. Бұл тұрғыда қазақ халқының фразеологизмдері халықтың ұлттық ерекшеліктеріне сәйкес қалыптасқандығын байқаймыз.

1-кестедегі мысалдардан байқағанымыздай, орыс халқында уақытқа қатысты тұрақты тіркестерде көз, қол, аяқ атаулары, сонымен қатар секунд, минут, ғасыр сынды уақыт бірліктері; ағылшын тілінде уақытқа қатысты тұрақты тіркестерде де дене мүшелері атаулары; сан есімдер қолданылған. Қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестерге ортақ ұғым дене мүше атауларымен байланысты қалыптасқанын көреміз. Осыған сәйкес салыстырмалы әдіс арқылы әр халықтың дүниетанымы, тұрмыс-тіршілігі, әдет-ғұрпы арқылы, тіпті экономикалық деңгейі де фразеологизмдердің қалыптасуына әсер ететіні байқалады. Қазақ тіліндегі фразеологизмдердің ерекшелігі уақыт ұғымы күнделікті тұрмыстық процестерден, көшпелі өмір салтынан көрініс табады. Орыс тілінде уақыт тағдыр, өнегеге қатысты көрсетіледі. Ағылшын тілінде уақыт ресурс және құндылық ретінде қарастырылып, көп фразеологизмдер жылдамдықпен, уақытты басқару мен жоғалту мағыналарында қолданылады. Фразеологизмдер арқылы әр халықтың уақыт ұғымын қалай қабылдайтыны көрсетіліп, әр мәдениетке тән ұлттық ерекшеліктер танылады. Ұлттық ерекшелік салт-дәстүрлерден, халықтың өмір салты мен дүниетанымынан көрінсе, ал мәдени код ғалым А. Салқынбай айтқандай, «Ұлттық код – ең алдымен, тілде, сосын дәстүріміз бен салтымызды, мінезімізді айқындайтын ділде, ұлттық мәдениетте» [19]. Қазақ танымы мен мәдениеті арқылы қалыптасқан фразеологизмдер ұлттық кодтың негізі болып табылады.

Тұрақты тіркестерді қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде салыстыру арқылы семалық ерекшеліктерін де айқындап өтуіміз қажет. И.А. Стернин «Значение слова и его компоненты» зерттеу еңбегінде семаның сөздің мағыналық (денотаттық) ерекшелігі екенін айтады [20, 10-б.]. Семалар өз ішінде интегралды және дифференциалды деп ажыратылады. Интегралды семалар мағыналас тұрақты тіркестерді көрсетеді. Дифференциалды тіркестер мағынасы алыс тұрақты тіркестердің мағыналық ерекшеліктерін көрсетеді. Аталған негізде уақытқа қатысты қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі тұрақты тіркестерге тән интегралды сема қатары мынадай: дене мүшелеріне қатысты атаулар, нақтырақ, көз, қол, аяқ. Дифференциалды сема қатары: тұрмыс-тіршілік, әдет-ғұрыпқа байланысты қалыптасқан атаулар. Интегралды, дифференциалды сема қатары кестеде берілген (2-кесте).

**2-кесте – Қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестерге тән мағыналық семалар**

<b>Интегралды сема</b>	<b>Дифференциалды сема</b>
Көзді ашып-жұмғанша, қас пен көздің арасында, қас қаққанша	Бие сауымдай уақыт, сүт пісірім уақыт, сары жамбас, аласапыран заман
В мгновение ока, одним махом, не по дням, а по часам, как одна минута, как ошпаренный, одна нога здесь, другая там, на носу, сей момент, руки не доходят	Как сонная муха, черепашьим шагом, время от времени, в самый аккурат, черный день, черный год, до гробовой доски, время от времени, «то и дело, много воды утекло»
Neck and crop, as far as legs can, in the twinkling of an eye, like sixty, at the eleventh hour, time flies, actual time on a clock	Time is money, a particular time point, a period of time, this time of year, question time, a long period of time

Мұндағы берілген интегралды сема мен дифференциалды сема әр тілге тән мағыналық ерекшеліктерді айқындап, фондық білімді терең түсінуді қажет етеді. Осылайша қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестер қатары фондық білімді қажет ететін мәдени код екенін анықтай түсеміз.

### Қорытынды

Қорытындылайтын болсақ, қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі тұрақты тіркестер мағыналық жағынан интегралды және дифференциалды семаларға ажыратылып, ондағы фондық білім мен мәдени кодтың маңыздылығы айқындалды. Зерттеу барысында қазақ тіліндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестер І. Есенберлиннің «Көшпенділер» романы негізінде қарастырылды. Шығармада анықталған уақытқа қатысты тұрақты тіркестер қатары орыс, ағылшын тілдеріндегі уақытқа қатысты тұрақты тіркестермен салыстырылды. Зерттеу нәтижесінде мынадай қорытынды жасалды:

1. Уақытқа қатысты қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі тұрақты тіркестер дене мүшелеріне байланысты интегралды сема деп анықталды. Бұл дегеніміз қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде, халық дүниетанымында уақытқа қатысты тұрақты тіркестердің соматикалық фразеологизмдердің молдығын көрсетеді.

2. Тұрақты тіркестерді түсіну, соның ішінде дифференциалды сема арқылы анықталатын тұрақты тіркестер қатарын толық деңгейде түсіну фондық білім негізінде жүзеге асады.

3. Уақытқа қатысты тұрақты тіркестер мәдени код деңгейінде ұлттық дүниетаным, тұрмыс-тіршілік, әдет-ғұрып мағыналарын айқындайды.

Мақала нәтижесінде қазақ, орыс, ағылшын халықтарына тән уақытқа қатысты тұрақты тіркестер қатары анықталып, өзара салыстыру әдісімен мәдени код ұғымы аясында талданды.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мынбаева А., Кудасбекова А. Лингвистикалық кеңістіктегі мәдени код пен тілдік код // Абай ҚазҰПУ Хабаршысы, «Филология ғылымдары» сериясы. – 2021. – №4 (74). – Б. 127–131. <https://doi.org/10.51889/2020-4.1728-7804.27>
2. Черданцева Т.З. Идиоматика и культура // Вопросы языкознания. – 1996. – №1. – С. 58–70 <https://vja.ruslang.ru/ru/archive/1996-1/58-70>
3. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
4. Арынбаева Д.Ж., Байғұтова Д.Н., Құрбанов А.Г. Д. Исабеков шығармаларындағы фразеологизмдердің ұлттық коннотациясы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №2(132). –Б. 102–114. <https://doi.org/10.47526/2024-2/2664-0686.47>
5. Смағұлова Г. Қазақ фразеологиясы лингвистикалық парадигмаларда: монография. – Алматы: Елтаным, 2020. – 256 б.
6. Тукешова Н.М. Ағылшын және қазақ тілдеріндегі антоним компонентті фразеологизмдер (салғастырмалы талдау) // Қарағанды университетінің хабаршысы. Филология сериясы. – 2023. – №2 (110). – Б. 6–1. <https://doi.org/10.31489/2023ph2/6-12>
7. Sarekenova K. Kazak dilindeki deyimlerin kullanım özellikleri // TURKISH WORLD / Journal of Language and Literature. – 2018. – №46. – P. 197–214. <https://doi.org/10.24155/tdk.2018.87>
8. Есенберлин І. «Алмас Қылыш» (Көшпенділер – 1). – «І. Есенберлин атындағы қор», Әдеби КЗ, 2004. – 339 б.
9. Кеңесбаев І. К. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. – Алматы, Қазақ ССР-нің «Ғылым» баспасы, 1977. – 712 б.
10. Есенберлин И. Кочевники / ред. Баянбаев Р.М. – Алматы: ИД «Кочевники», 2013. – 928 с.
11. Esenberlin I. The Nomads. Book 1. The charmed sword. – Almaty: APPB, 2015. – 378 p.

12. Васильев А.И. Фразеологический словарь языка И.А. Бунина. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2011. – 400 с.
13. Esenberlin I. The Nomads. Book 2. Despair. – Almaty: APPB, 2015. – 380 p.
14. Есенберлин І. «Жанталас» (Көшпенділер – 2). – «І. Есенберлин атындағы қор», Әдеби КЗ – 2004. – 336 б.
15. Esenberlin I. The Nomads. Book 3. Khan Kene. – Almaty: APPB, 2015. – 378 p.
16. Есенберлин І. «Қаһар» (Көшпенділер – 3). – «І. Есенберлин атындағы қор», Әдеби КЗ, 2004. – 432 б.
17. Игнатъева М. Э. Отражение времени и пространства во фразеологии русского и английского языков: автореф. ... канд. филол. наук. – Казань, 2004. – 24 с.
18. Тоқтанова Ә. К. Қазақ және ағылшын тілдеріндегі уақыт, кеңістік, өлшемге негізделген фразеологизмдерге ұйытқы болған сөздер // ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2011. – №4 (134). – Б. 204–207.
19. Біртұтас ұлт болу қадамы. [Электронды ресурс]. URL:<https://anatili.kazgazeta.kz/news/43300> (қаралған күні 15.05.2025)
20. Стернин А.А. Значение слова и его компоненты: методическое пособие. – Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 228 с.

#### REFERENCES

1. Mynbaeva A., Kudasbekova A. Lingvistikalıyq kenistiktegi madeni kod pen tildik kod [Cultural code and language code in the linguistic space] // Abai QazUPU Habarshysy, «Filologia gylymdary» seriasy. – 2021. – №4 (74). – B. 127–131. <https://doi.org/10.51889/2020-4.1728-7804.27> [in Kazakh]
2. Cherdanceva T.Z. Idiomatika i kultura [Idiomatics and culture] // Voprosy iazykoznanıa. – 1996. – №1. – S. 58–70 <https://vja.ruslang.ru/ru/archive/1996-1/58-70> [in Russian]
3. Teliya V.N. Russkaia frazeologia. Semanticheskiy pragmaticheskiy i lingvokulturologicheskiy aspekty [Russian phraseology. Semantic pragmatic and linguocultural aspect]. – M.: Iazyki russkoi kulturey, 1996. – 288 s. [in Russian]
4. Arynbaeva D.Zh., Baigutova D.N., Qurbanov A.G. D. Isabekov shygarmalaryndagy frazeologizmderdin ulttyq konnotaciasy [National Connotation of Phraseology in the Works of D. Isabekov] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2024. – №2(132). – B. 102–114. <https://doi.org/10.47526/2024-2/2664-0686.47> [in Kazakh]
5. Smagulova G. Qazaq frazeologiasy lingvistikalıyq paradigmalarda: monografiya [Kazakh phraseology in linguistic paradigms: monograph]. – Almaty: Eltany, 2020. – 256 b. [in Kazakh]
6. Tukeshova N.M. Agylyshyn zhane qazaq tilderindegi antonim komponentti frazeologizmden (salgastyrmaly taldau) [Antonym component phraseology in English and Kazakh languages (comparative analysis)] // Qaragandy universitetinin habarshysy. Filologia seriasy. – 2023. – №2 (110). – B. 6–1. <https://doi.org/10.31489/2023ph2/6-12> [in Kazakh]
7. Sarekenova K. Kazak dilindeki deyimlerin kullanim ozellikleri [Features of idioms in Kazakh language] // TURKISH WORLD / Journal of Language and Literature. – 2018. – №46. – P. 197–214. <https://doi.org/10.24155/tdk.2018.87> [in Turkish]
8. Esenberlin I. «Almas Qylysh» (Koshpendiler – 1)[ Diamond Sword] (Nomads - 1)]. – «І. Есенберлин атындағы қор», Адеби КЗ, 2004. – 339 б. [in Kazakh]
9. Kenesbaev I.K. Qazaq tilinin frazeologialıyq sozdigi [Phraseological dictionary of the Kazakh language]. – Almaty, Qazaq SSR-niң «Gylym» baspasy, 1977. – 712 b. [in Kazakh]
10. Esenberlin I. Kochevniki [The Nomads] / red. Bajanbaev R.M. – Almaty: ID «Kochevniki», 2013. – 928 s. [in Russian]
11. Esenberlin I. The Nomads. Book 1. The charmed sword. – Almaty: APPB, 2015. – 378 p.
12. Vasiliev A.I. Frazеologicheski slovar iazyka I.A. Bunina [Phraseological dictionary language I.A. Bunin]. – Elec: Elecki gosudarstvennyi universitet im. I.A. Bunina, 2011. – 400 s. [in Russian]
13. Esenberlin I. The Nomads. Book 2. Despair. – Almaty: APPB, 2015. – 380 p.
14. Esenberlin I. Zhantalas (Koshpendiler – 2) [“Zhantalas” (Nomads – 2)]. – «І. Есенберлин атындағы қор», Адеби КЗ – 2004. – 336 б. [in Kazakh]

15. Esenberlin I. The Nomads. Book 3. Khan Kene. – Almaty: APPB, 2015. – 378 p.
16. Esenberlin I. «Qahar» (Koshpendiler – 3) [“Qahar” (Nomads – 3)]. – «I. Esenberlin atyndagy qor», Adebі KZ, 2004. – 432 b. [in Kazakh]
17. Ignatieva M.E. Otrazhenie vremeni i prostranstva vo frazeologii russkogo i angliskogo iazykov: avtoref. ... kand. filol. nauk [Reflection of time and space in the phraseology of the Russian and English languages: abstract]. – Kazan, 2004. – 24 s. [in Russian]
18. Toqtanova A.K. Qazaq zhane agylshyn tilderindegi uaqyt, kenistik, olshemge negizdelgen frazeologizmderge uiytqy bolgan sozder [Words that are the source of phraseological units based on time, space, size in the Kazakh and English languages] // QazUU Habashysy. Filologia seriasy. – 2011. – №4 (134). – B. 204–207. [in Kazakh]
19. Birtutas ult bolu qadamy [A step towards becoming a unified nation]. [Electronic resource]. URL: <https://anatili.kazgazeta.kz/news/43300> (date of access 15.05.2025) [in Kazakh]
20. Sternin A.A. Znachenie slova i ego komponenty: metodicheskoe posobie [The meaning of the word and its components: methodical guide]. – Berlin: Direkt-Media, 2015. – 228 s. [in Russian]

UDC 81:2; IRSTI 16.21.55

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.247>**B. MYRZABAYEVA** <sup>1</sup>✉, **D. ALKEBAYEVA** <sup>2</sup><sup>1</sup>PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: zhaszertteushi2023@mail.ru<sup>2</sup>Doctor of Philoloical Sciences, Professor  
Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: alkebaeva@mail.ru

## SPEECH – A PSYCHOPHYSIOLOGICAL AND INTELLECTUAL PHENOMENON

**Abstract.** This article analyzes psychophysiological and intellectual speech aspects emphasizing its complex nature, and also a key role in a human being. Speech is presented not only as means of information transmission, but also, as a dynamic phenomenon deeply rooted in different processes as cognitive, emotional, and social. The authors research how speech functions as a link between individual mechanisms and social context, showing the important role in communication and personal identity.

Special attention is given to the neurophysiological basis, including the brain structures and the other processes which are responsible for language perception and speech articulation. Based on current research in such disciplines as neuroscience, psychology, and linguistics, the authors indicate that speech brain activity reflects a wide range of higher cognitive abilities like reasoning, decision-making, and emotional regulation.

In addition, the role of speech in intellectual development is tested: how it contributes to learning, abstract concepts formation and critical thinking ability. The relationship between language and thinking is analyzed from psychological and philosophical points of view, and the thesis is put forward that language not only expresses ideas, but also shapes the perception of reality.

The social and cultural aspects of speech are also being researched, including its importance for self-expression, interpersonal communication, and the transmission of collective knowledge, and cultural values. The article offers new scientific approaches for understanding the speech nature, and emphasizes its integrative role, uniting biological, mental, and social aspects of human existence, as well as its importance as a driving force in the civilization development.

**Keywords:** speech, psychophysiology, intelligence, cognitive process, social interaction, emotion, language nature.

---

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Myrzabayeva B., Alkebayeva D. Speech – a Psychophysiological and Intellectual Phenomenon // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 232–245. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.247>

**\*Cite us correctly:**

Myrzabayeva B., Alkebayeva D. Speech – a Psychophysiological and Intellectual Phenomenon // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – Б. 232–245. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.247>

Date of receipt of the article 14.04.2025 / Date of acceptance 30.09.2025

**Б.Д. Мырзабаева<sup>1</sup>, Д.А. Алькебаева<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>PhD докторант, әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: zhaszertteushi2023@mail.ru*

*<sup>2</sup>филология ғылымдарының докторы, профессор  
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: alkebaeva@mail.ru*

### **Сөз – психофизиологиялық және интеллектуалды құбылыс**

**Аңдатпа.** Бұл мақалада сөйлеудің психофизиологиялық және интеллектуалдық қырлары қарастырылады, сонымен қатар оның күрделі табиғаты мен адам өміріндегі маңызды рөлі атап өтіледі. Сөйлеу тек ақпарат жеткізу құралы ретінде ғана емес, сондай-ақ когнитивтік, эмоциялық және әлеуметтік процестерге терең тамыр жайған динамикалық құбылыс ретінде ұсынылады. Авторлар сөйлеудің жеке тұлғаның ойлау механизмдері мен кең әлеуметтік орта арасындағы дәнекер рөлін қалай атқаратынын зерттейді, ол қарым-қатынас пен жеке тұлғалық болмысты қалыптастыруда маңызды орын алады.

Мақалада сөйлеудің нейрофизиологиялық негіздеріне ерекше назар аударылған, атап айтқанда, тілдік қабылдау, артикуляция және түсінуге жауапты ми құрылымдары мен процестері қарастырылады. Жаңа нейроғылым, психология және лингвистика салаларындағы зерттеулерге сүйене отырып, авторлар сөйлеуге қатысты ми белсенділігі ойлау, шешім қабылдау және эмоциялық реттеу сияқты жоғары деңгейдегі когнитивтік функцияларды бейнелейтінін көрсетеді.

Сондай-ақ, сөйлеудің зияткерлік дамудағы рөлі талданады: оқуға, абстрактілі ұғымдарды қалыптастыруға және сыни ойлауға қалай ықпал ететіні қарастырылады. Тіл мен ой арасындағы күрделі байланыс психологиялық және философиялық тұрғыдан сараланып, тіл тек ойды жеткізетін құрал ғана емес, сонымен қатар шындықты қабылдау тәсілін қалыптастыратыны зерделенеді.

Мақалада сөйлеудің әлеуметтік және мәдени маңызы да қарастырылып, оның тұлғааралық қарым-қатынас және ортақ білім мен мәдени құндылықтарды жеткізудегі рөлі сипатталады.

Мақалада сөйлеудің табиғаты туралы жаңа ғылыми көзқарастар ұсынылып, оның биологиялық, психологиялық және әлеуметтік қырларын біріктіретін тұтас күш ретінде әрекет ететіні және адамзат өркениетінің дамуына ықпал ететін іргелі фактор екені айқындалады.

**Кілт сөздер:** сөз, психофизиология, интеллект, когнитивті процесс, әлеуметтік қарым-қатынас, эмоция, тілдің табиғаты.

**Б.Д. Мырзабаева<sup>1</sup>, Д.А. Алькебаева<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>PhD докторант, Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: zhaszertteushi2023@mail.ru*

*<sup>2</sup>доктор филологических наук, профессор  
Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: alkebaeva@mail.ru*

### **Речь – психофизиологическое и интеллектуальное явление**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются психофизиологические и интеллектуальные аспекты речи, подчёркивается её сложная природа и ключевая роль в существовании человека. Речь представляется не только средством передачи информации, но и динамичным феноменом, глубоко укоренённым в когнитивных, эмоциональных и

социальных процессах. Авторы исследуют, как речь функционирует как связующее звено между индивидуальными мыслительными механизмами и более широким социальным контекстом, играя важную роль в коммуникации и формировании личностной идентичности.

Особое внимание уделяется нейрофизиологическим основам речи, включая структуры и процессы мозга, отвечающие за восприятие языка, речевую артикуляцию и понимание. Основываясь на современных исследованиях в области нейронауки, психологии и лингвистики, авторы показывают, что речевая активность мозга отражает широкий спектр высших когнитивных способностей, таких как рассуждение, принятие решений и эмоциональная регуляция.

Дополнительно рассматривается роль речи в интеллектуальном развитии: как она способствует обучению, формированию абстрактных понятий и способности к критическому мышлению. Взаимосвязь языка и мышления анализируется с психологической и философской точек зрения, выдвигается тезис о том, что язык не только выражает идеи, но и формирует восприятие реальности.

Также затрагиваются социальные и культурные аспекты речи, включая её значение для самовыражения, межличностной коммуникации и передачи коллективных знаний и культурных ценностей.

Статья предлагает новые научные подходы к пониманию природы речи и подчёркивает её интегративную роль, объединяющую биологические, ментальные и социальные аспекты человеческого бытия, а также её значение как движущей силы в развитии цивилизации.

**Ключевые слова:** речь, психофизиология, интеллект, когнитивный процесс, социальное взаимодействие, эмоции, природа языка.

## **Introduction**

Speech represents one of the most intricate and significant aspects of human society. It serves not only as a means of communication but also as an expression of human consciousness, thought processes, and individual traits. Through speech, individuals convey emotions, share ideas, and exchange information, all of which rely on psychophysiological and intellectual mechanisms. For instance, neuro-linguistic research has explored speech abilities in individuals with aphasia - a condition caused by damage to specific brain regions. In such cases, individuals may struggle with speech motor functions (associated with Broca's area) or with comprehending speech (linked to Wernicke's area). The results underscore the direct link between language production and neural structures. Moreover, investigations in relationship between intellect and language have revealed how verbal and associative functions impact speech during tasks that demand creativity. As a result, contemporary research focuses on understanding the significance of speech in neuro-linguistic frameworks and its relevance within diverse cultural settings [1, p. 58].

## **Research methods and materials**

In order to explore language as both a psychophysiological and cognitive phenomenon, it is crucial to utilize a broad range of research techniques. It includes neuropsychological methodologies, cognitive psychological tools, linguistic assessments and also observational strategies. This combination allows for a comprehensive study of language and mental processes.

## **Results and discussion**

Speech represents a cognitive process through which human produce, exchange, and interpret information via language. In human society the speech fulfills different functions, such as: communication (exchanging messages, cognition), designation( giving names to things and phenomena), pointing out (indicate) and adjustment (to establish contacts, express emotions, having an effect on others). The speech appeared as a means of cooperative actions and was historically

formed during the human's material activity. It is a type of communication that is carried out through a system of signs-language, instead of natural sounds and vocalization.

From an individual-psychological point of view, speech allows you to regulate human behavior and control mental processes (intuition, memory, attention, thinking), raising them to a conscious level. And from a socio-psychological point of view, speech serves as a means of mastering cultural, and historical experience, and provide access to collective knowledge fixed in linguistic norms. Investigating the speech is the subject of research of different sciences, such as psychology, linguistics, neurophysiology and psycholinguistics. French philosopher Rene Descartes believed that animal actions are mechanical and regulated by reflexes, while human actions are determined by free will, which is expressed through reason and speech. Medieval philosopher Pierre Abelard noted that human speech is closely related to intelligence, and contributes to its development.

The central feature of humanity is intelligible speech as a process of symbolic information transmission in unity with language and culture. While animals have methods of transmitting information, such as sounds signaling danger or mating calls, their communication is limited to the present moment and is not separate from the specific situation. Human speech, on the other hand, develops in society and depends on the organic development of the brain, as well as the formation of the functional systems responsible for speech development, which is especially important in early childhood. In the field of linguistics, speech was initially viewed as a separate realization of language, with language and speech being contrasted, yet at the same time their unity was recognized. This is reflected in the thesis "speech is language in action". Later, a distinction was made between the dynamic, and static aspects of the contrast between language (linguistic competence) and speech (linguistic performance). The dynamic aspect of speech is the speech act itself, while the static aspect is the result of this act – the text studied by text linguistics. Speech act theory studies the processes of speech formation and perception, the mechanisms of speech errors, communicative situations, the conditions that influence the success of a speech act, and its relationship to pragmatic conditions. This theory was developed at the intersection of linguistics, psychology, psychophysiology, and sociology, and is considered close to psycholinguistics in post-Soviet science. The idea that "speech is a mobile language" suggests that, the development of the vocabulary, grammar, and phonetics of a language is possible only through its active use in direct communication, often in the context of joint activity. The absence of such communication leads to the extinction of a language or its stagnation at a certain level of development, as was the case with Latin and ancient Greek. Although written traces exist, the grammatical rules in these cases remain unchanged, the vocabulary does not reflect current cultural and historical changes, and the phonological structure can only be restored indirectly through comparison with related languages. Speech is therefore a process of transmitting information through language. Language, as a system of symbols, can develop, and grow only through the act of speech.

Professor K. Zubanov is an outstanding scientist who has studied many areas of linguistics. His works are of theoretical importance and form the basis of the fields of linguistics. The importance of his deep research, and valuable ideas is evident in his constant solution of theoretical issues related to modern linguistics. Among the works of K. Zubanov, his research on the history of language, specifically the history of words, deserves special attention.

The history of speech is a mirror of the history of the country. Since language is a "living" phenomenon, the Kazakh national language has not existed in its current form for centuries. Active words gradually became less and less used, and became passive, while words borrowed from the languages of neighboring people entered our language. While the meanings of some words have expanded, the horizons of others have narrowed. In this regard, R.Syzdykova says: "...the evolution of the meaning of words is not limited only to improvement and development, but also includes

such phenomena as obscuration, oblivion, transformation, expansion and contraction of meaning. She says: "...this word expresses the continuous movement of nature" [2, p. 165].

Language goes through several stages of development, which lead to changes in its structure and content. Therefore, there is reason to say that language is a social phenomenon: innovations occurring in society are primarily reflected in the language. These innovations lead to the creation of new nouns, the disappearance of active words, and sometimes to the revival of passive words.

The interaction of people also affects the language. K. Zhubanov said about this: "...since all the people of the world are Quranic, their language will also be Quranic," and noted that in order to deeply master the language, it is necessary to study the changes it has undergone during its long historical path, the stages of its emergence and development [1].

The significant diversity of speech and current problems of lexicology have been analyzed in the works of prominent speech researchers as K. Bijomart, D. Alkebayeva, and U. Nurgeldy. They believe that linguistics should be viewed from the perspective of the human factor, its system should be reformed, and its interaction with other scientific fields should be deepened. Furthermore, according to D. Alkebayeva, complex areas of word science are emerging in connection with the applied function of language, particularly word culture, linguistic-ecological education, word ecology, spiritual ecology, and other areas. Human speech is considered a living, and meaningful phenomenon and the main goal is to explain its inherent characteristics and key features. A thorough mastery of the speech culture of each representative of a people is not limited only to respect for one's own language, but also to knowledge of one's identity. In any spoken text, the structure of oral and written forms of discourse allows us to understand fully the speaker's personality, behavior, and essence, as well as their intellectual, emotional, and social characteristics. In real life, a person's speech reflects their personal qualities, education, upbringing, culture, and life principles. The culture of speech is based on a certain order and systematized linguistic norms.

The psychophysiological basis of speech includes neurophysiological processes. The psychophysiological aspects of speech are based on the structure and functions of the brain, and these processes organize human speech, ensuring its perception and interpretation. Let's analyze this in more detail:

#### 1. Neurophysiological processes

1. Speech motor skills: Speech motor skills begin in Broca's area, which controls speech motor skills. This area determines the grammatical structure of a word and thus allows for correct sentence construction. Defects can, for example, lead to aphasia, causing speech disturbances.

2. Meaningful interpretation: Understanding the meaning of words is provided by Wernicke's area. Only if this area functions properly can we understand auditory information at the lexical and semantic levels. If Wernicke's area is damaged, words may become unintelligible and language may lose its meaning.

3. Sensory integration: The sensory system (hearing, vision, and touch) is responsible for processing information and linking it to the act of speaking. For example, language content is completed by receiving visual signals via associative brain regions.

4. Neural connections: The process of articulating and understanding language requires interaction between different brain regions. For example, the verbal and nonverbal components of language (gestures and emotions) are implemented through neural synchronization.

The emotional aspect of language is conveyed through intonation, pitch, and speech rate. Human emotions directly influence the sound parameters of language.

- The role of intonation: Different intonations can change the meaning of a word. For example, "Are you here?" is interpreted differently using a question or surprise tone.

- Voice timbre and speech rate: Emotional states (anger, joy, sadness) affect voice timbre and speech rate. Changes in timbre directly affect the listener's emotional perception [3, p. 55].

The following areas of research are relevant to understanding the psychophysiological foundations of language:

- Neurolinguistic research: Structural and functional changes in the brain during language regulation. Dictionaries are important for structuring the components of grammar and context. At the intellectual level, humans select words based on their meaning and use them in a specific situation. The theory of linguistic domains is of great importance in this sense, as the meaningful connections between words contribute to their correct understanding and use. Furthermore, psycholinguistic studies determine how the semantic structure of a word is stored in memory and how it is used effectively.

Intellectual speculation reflects an individual's creative capacity. The aesthetic and creative aspects of a word are reflected in fields such as, literature, poetry, and rhetoric. This is the associative and syntactic thinking that distinguishes humans. Similarly, neurobiological studies have revealed activity in the dopamine system in the brain during creativity, which positively influences the ability to work with words. Flexibility and the formation of ideas are of great importance in human thought. Dictionaries are important for structuring the components of grammar and context. At the intellectual level, humans select words based on their meaning and use them in a specific situation. The learning process varies depending on life experiences and personality traits.

You will then undertake various studies in the humanities and intersections (basic psychology, language studies, culture, and language). The profound interest of scholars from various fields in the phenomenon of “linguistic personality” and speech behavior is due to the so-called “linguistic turn” that occurred in the decades 2019-2040. This shift arose from certain principles of postmodern philosophy, which promoted the view of language and text as the basis of human consciousness and activity. The focus of research shifted to the linguistic nature of human consciousness and activity [4, p. 78].

For example: the tradition of genealogies and hero poems, which are often found in the oral literature of the Kazakh people, clearly demonstrate the national characteristics of the linguistic personality. Through their representation, genealogies shape life experiences, a person's place in society, and their identity. This is not only a manifestation of linguistic art, but also the foundation of knowledge and worldviews passed on from generation to generation through language. According to scholars, people shape their own lives and experiences, and tell stories about themselves in the form of texts. This story is based on the abilities and properties of the language they master. Based on these concepts, the term “linguistic identity” was coined.

“Black Words” by the Great Abay is a rare work that provides a deeper understanding of the linguistic character of the Kazakhs. His ideas and views reflect not only the richness of the language but also the cognitive and pragmatic characteristics of Kazakh society at that time.

The term “linguistic personality” was first introduced by V.V. Vinogradov and later popularized by Y.N. Karaulov, who defined it as the set of abilities and characteristics that enable an individual to create and recreate their speech works (texts) [5]. These works are:

- structurally and linguistically complex
- offer a deep and accurate representation of reality
- are aimed at achieving a specific goal.

Karaulov also proposed a three-level model of the linguistic personality:

1. Verbal-Semantic Level: This level shows how well a person has mastered everyday language.

Example in Kazakh: A person who has mastered their native language since childhood can clearly express their thoughts in everyday communication by using ancient Kazakh words and proverbs.

2. Cognitive Level: This level involves updating, and aligning socially relevant knowledge and concepts. It reflects the linguistic worldview, thesaurus, and culture of a person.

Example in Kazakh: The concept of “seven treasures” in Kazakh culture demonstrates the worldview, and culture of the people reflecting the cognitive level of the linguistic personality.

3. Pragmatic Level: This level involves identifying the goals and motives in the development of the linguistic personality.

Example in Kazakh: The oratory skills of Kazakh judges (bi) serve as a vivid example of the pragmatic level of the linguistic personality. Through their words, they resolved social conflicts, and achieved specific societal goals.

These levels allow for a deeper understanding of Kazakh spiritual heritage, the characteristics of the linguistic personality, and its national identity.

The hierarchical model of the linguistic personality reflects the generalized type of the individual. However, real linguistic personalities can vary greatly, with each one differing based on the significance of the levels within the person's structure. Thus, the linguistic personality is a multi-layered and multi-component paradigm, composed of a set of speech personas.

Example in Kazakh:

In Kazakh oratory, the words of the judges (bi) represent a clear manifestation of a speech personality. Here, the thinking peculiarities based on national culture, rhetorical techniques, and personal traits are evident. Through oratory, the judge conveyed important values to the people and was able to educate them.

Speech personality is the manifestation of the linguistic personality in specific communication situations and functions. It is at this level of the speech personality that the national-cultural and individual characteristics of the linguistic personality are revealed. Researchers suggest adding the following components to the content of the linguistic personality:

#### 1. Value and Worldview Component

This is the system of values or life meanings embedded in the content of education.

Language shapes a person's initial and deep perspective of the world, forming the linguistic image of the world, which is foundational to national identity and the hierarchy of spiritual understanding.

Example: The concept “Hospitality is ingrained in the blood of Kazakhs” reflects the value of hierarchy in society. These values are passed down from generation to generation through linguistic communication.

#### 2. Cultural Component

This refers to the level of mastery over culture as an effective tool of language.

Learning specific cultural facts related to a language (for example, rules of speech or silence) helps develop the skills to positively influence a communication partner and use language tools appropriately in communication.

Example: In Kazakh culture, using polite language when speaking to elders, such as addressing them with “Siz” (formal you), reflects respect and politeness in communication.

#### 3. Personal Component

This represents each individual's unique, and deep internal characteristics. Through the linguistic personality, a person's worldview, emotions, and specific behaviors are expressed.

Example: In the works of Kazakh poets and bards, their personal views and life philosophy are clearly manifested. For example, the philosophical ideas in Abai's “The book of words” highlight his personal characteristics [6].

In the anthropocentric paradigm, the concept of “linguistic personality” and its definition were first developed, and studied in Russian linguistics, although the issue of “language and personality” – that is, the relationship between language's functions, and its existence in connection with the person using it – has always been present in linguistic studies. In European linguistics, the

formation of this theory is historically grounded in the study of the social nature of language, the interrelation of language and speech, and the relationship between individual and collective language (for example, by W. Humboldt, I.A. Baudouin de Courtenay, F. de Saussure, and others). According to V.A. Maslova, one of the first steps in this direction belongs to the German scholar J. Weisgerber. In Russian linguistics, V.V. Vinogradov suggested two main approaches to the study of the linguistic personality: analyzing it from the perspective of the author's personality and the character's personality [7, p. 68].

In the research on linguistic personality, many “competencies” are described, which show different aspects of speech behavior. These studies are carried out within the frameworks of linguistics, linguoculturology, and social sciences (Yu.N. Karaulov, G.I. Bogin, V.I. Shakhovskiy, and others). However, in these studies, the psychological characteristics and content of speech competence are often not addressed. The psychological aspects of using speech tools, skills, and constructing one's discourse have not been sufficiently explored [8]. Therefore, analyzing speech competence from the perspective of narrative psychology is of great importance. Research in this area allows for the study of the narrative structure of Kazakh oral literature. For example, the speech actions of characters in epic poems reveal their personal traits and national-cultural characteristics. Scholars such as A. Abilkassimova, R. Omarova, S. Smailov, T. Sabirov, M. Kudaikulov, and S. Begalieva have worked on issues related to the organization of cognitive activity.

The study of linguistic competence, in our opinion, should begin with an analysis of the concepts developed in various scientific fields. One of the most frequently studied abilities of an individual is communicative competence, which is considered a psychological characteristic of a person. This ability is manifested in a person's capacity to engage with others, establish necessary connections, and maintain relationships.

Communicative competence is a set of knowledge, skills, and abilities that ensures the successful execution of communication processes.

Example from Kazakh culture: In Kazakh communication, the etiquette of addressing elders plays an important role. A young person addresses elders with “you” (“Сіз [Siz]”) as a sign of respect, and when greeting, they say “Ассалаумағалейкүм! [Assalaumagaleykum]” (“Peace be upon you!”). This phrase is not only a greeting, but also, part of the culture of showing respect. A person with developed communicative competence understands the norms of communication and can apply them appropriately.

Thus, linguistic competence refers to a person's linguistic knowledge base, as well as their ability to understand and apply the rules of analyzing and synthesizing linguistic units. This competence involves the effective use of the language system for communication purposes.

Example from Kazakh language: The phrase “Балам, келші [Balam, kelshi]” (“Child, come here”) consists of two simple words, but through them, a request, and a kind invitation are conveyed. Linguistic competence is required to use such constructions effectively, because a person must know grammatical rules, and adapt them to the context of communication.

Speech competence refers to a person's ability to plan, understand, and adapt their own and others' speech actions in accordance with communication goals, situations, and contexts.

Example: For instance, during a formal meeting, a person might begin their speech by saying, “Dear colleagues, the issue we are discussing today...” In this case, the speaker tailors their language to the formal style and adjusts it to meet the audience's expectations. Speech competence involves adapting to such situations. Linguistic and speech competencies are essential in the education system. In the standards of general education, speech competence includes the functional use of language, such as the ability to understand texts, connect information, and present it in a reasoned manner.

Example from Kazakh literature: The thoughts in Abai Qunanbaiuly's "*Qara Sozderi*" (The Book of Words) demonstrate the richness and depth of the Kazakh language. Students reading and analyzing the works of Abai, while focusing on his language, can develop their own speaking and writing abilities. G.A. Muratova, in her study of Abai's linguistic legacy, emphasizes that the classical model of a linguistic personality in Kazakh linguistics can be defined through Abai's role in Kazakh literary language. She argues that in defining the linguistic personality, one must not only recognize the individual's mastery of the national language and culture but also see the person as both a consumer and creator of language. According to G.A. Muratova, studying the linguistic personality in both its *synchronic* and *diachronic* contexts can enrich our understanding of its role in language development, thus solidifying the linguistic personality's status and revealing its full essence [9, p. 79].

In the field of speech studies, speech competence is considered as the level of mastering the basic skills and abilities of speech action in important life areas and communication genres corresponding to a specific age period. Linguists describe speech competence as the ability to create and understand various types of discourse [10]. At the same time, several researchers define speech competence as the practical application of the linguistic system, that is, the ability to convey emotions through simple language tools, as well as the capacity to communicate subtle nuances of intellectual information using the rules of language functioning [10, p. 29].

The concept of speech competence is used in a utilitarian way and is filled with content according to the specifics of different scientific fields. This concept adapts to the particular goals of each subject and has its own interpretation.

In many studies, speech competence is characterized by the following general features:

1. Knowledge of language: A collection of knowledge about the structural features of the language, its functions, laws, rules for using language units, and available linguistic tools.

2. Skills and abilities: Mastery of tools that enable the effective use of a foreign language or one's own language. These abilities include not only creating one's own texts but also understanding other texts and constructing different types of speech programs.

3. These definitions allow us to distinguish speech competence from communicative competence, as the latter includes non-linguistic tools (paralinguistics, extralinguistics). Furthermore, while speech competence encompasses linguistic competence, it is not limited to it. Just as language and speech are not identical, speech competence is not entirely defined by linguistic knowledge.

Speech competence is not only about linguistic tools and knowledge; it has a profound psychological content, which makes it worthy of special study. The psychological content of speech competence forms the basis for effectively understanding and using all linguistic and speech tools that are part of speech competence, as well as for creating various discourses. In discourse, a person engages in processes such as organizing personal experience, presenting their existence, and conveying the results of self-analysis. This term reflects an individual's ability to express themselves through discourse, to translate their experience, and to create a meaningful space [11, p. 158].

One of the key psycholinguistic components of speech competence is the motivational aspect. It is understood as the need, desire, or aspiration to express oneself. For example, a person's ability to create and convey stories about themselves is based on this component. Speech competence is a comprehensive combination of cognitive and communicative abilities. Its psychological content plays a particularly significant role in analyzing personal experience, social relationships, and forms of self-expression. In every person's life, there comes a moment when they feel the insufficiency of socially acceptable forms of communication and face the need to create deep and meaningful texts to fully realize and present themselves. In other words, when a person feels the need to tell stories about themselves and understands that they can do so (more or less effectively), this indicates a

certain level of development in their linguistic abilities, specifically the presence of the motivational component. This component makes it possible for a person to construct and transmit their life and personal experience through discourse (texts).

Several levels of the motivational component can be identified: a) a vague desire to talk about oneself, b) the need to tell one's own story, c) the aspiration to speak, d) actively seeking opportunities and circumstances to share one's story (whether orally or in writing) [12, p. 218].

Psychologically, what is important for us is the presence of a subjective desire to talk about one's life, as well as the understanding of the necessary linguistic skills and abilities to realize it. This demonstrates a more or less conscious understanding of one's linguistic competence. Secondly, the analysis of language action skills and the ability to construct a narrative is necessary. On the one hand, a person understands whether they are psychologically prepared to present their personal experience and perception of the world in a connected narrative form. On the other hand, the person understands whether they possess the skills to construct, narrate, and present the necessary content in the desired form.

These skills include a person's genetically given abilities (language aptitude, creative abilities, associative and abstract-logical thinking skills, general humanitarian intelligence, etc.) and culturally conditioned skills developed during the socialization process (social and cultural norms and rules of storytelling, features of the narrative process specific to each culture, language skills, vocabulary, etc.). Of course, the level and nature of linguistic skills and abilities are directly related to the development level of overall linguistic competence. In our opinion, when analyzing linguistic competence, the ability to connect storytelling skills and thoughts developed during the sociogenesis process and systematically convey them through linguistic tools is of particular importance.

Thirdly, it is important to focus on the linguistic tools used to convey specific content accurately and correctly in the form of a story. These are "I-narrative" tools, through which the speaker achieves their goal: precisely describing the content in their mind, structuring the story according to its genre and structure, influencing both the listener and the speaker, and eliciting emotional and cognitive reactions from the listener. These tools include the special style of narration, sentence types, syntax and punctuation, as well as specialized vocabulary. Additionally, paralinguistic and extralinguistic tools and individual speech features can also be included. For example, by analyzing the unique syntactic structures and words used in the poetry of Abai Kunanbayev in Kazakh literature, one can observe the high level of his linguistic skills. Each sentence of his works has a unique emotional impact and immerses the listener in thought. Moreover, Abai's writings play an important role in the social and cultural context as well. The role and development level of the motivational component in linguistic actions, as well as the different forms of linguistic tools, are key aspects in a person's self-expression [13].

We believe it is important to distinguish the individual style as a significant feature of linguistic competence. This refers to the unique features of storytelling (speech), individual differences in linguistic competence, and qualities that ensure the uniqueness and individuality of personal style, which are linked to each person's socialization characteristics, their unique experience, and psychological features. As we have discussed, the aspects of linguistic competence are closely related to the need to narrate content that is important in a person's life through texts.

The nature of the content being narrated (such as personal experience, life events, or understanding the world and oneself) becomes more complex and deeper through the formation of linguistic skills and mastering various linguistic tools. Of course, this content results from the person's long or short-term internal psychological work and reflection. A person's level of reflection and self-analysis skills play a crucial role in constructing their stories effectively. To select content that could later be presented in a story, a person needs to understand where it fits in

their experience, how important it is to their identity, whether it holds significance for others, and how it affects the process of understanding life and themselves [14, p. 68].

Having understood all of this, a person can choose linguistic tools and narrative features to present their story. In this regard, we believe it is necessary to highlight the structural features of constructing one's own narrative. The plot and genre chosen for storytelling are very important. The more proficient a person is in the linguistic field, the better they are familiar with the literary plots and stories used in their culture. These plots are consciously or unconsciously used by the individual to build their own narratives. Similarly, the selection of narrative genres is also connected to this.

Moreover, another important aspect is the awareness of linguistic competence itself. This refers to a person's intuitive understanding that they have the ability and skills in the linguistic domain to tell stories. They feel themselves as a "speaker and narrator subject" and are able to select topics for their narratives, giving meaning and significance to those topics. Understanding linguistic competence in this way makes its psychological interpretation crucial, as these aspects have been insufficiently addressed in other researchers' works.

Thus, linguistic competence can be viewed broadly, encompassing the mastery of certain linguistic resources, the acquisition of skills in using language and linguistic tools socially and ethnoculturally, as well as the ability to convey various psychological contents, conduct communication, and regulate and construct speech behavior through linguistic activity. This concept includes understanding others' texts and effectively constructing one's own texts. Furthermore, it allows for self-expression by recognizing oneself as a "speaking subject" and mastering speech skills in accordance with specific linguistic and social norms. The experimental developments in the study of linguistic competence, particularly the research conducted by L.S. Vygotsky, and his colleagues in Moscow, as well as studies carried out at the Ukrainian Psychoneurological Academy in Kharkiv [14, p. 69], have allowed us to draw new conclusions about thinking and speaking issues. These studies have provided deeper insights into the practical aspects of human mental development and intellectual activity. Therefore, we chose historical narration rather than systematic narration of experimental material, as this method allows us to demonstrate the intellectual development of a child while accepting the concept of mental development. Based on the above statements, we have divided the presented material into three main sections:

1. Investigating the role of speech in the development of practical intellectual operations.
2. Studying speech in the resolution of mechanical connections and relationships.
3. Addressing the issues of human general thinking ability and the development of practical intellectual activity.

We initially proposed a psychological concept based on several key principles in conducting research on the relationship between thinking and speech. Specifically, by considering human thinking as a unique form inherent to it, the central issue of our study was the interrelation of thinking and speech. Contrary to views that suggest thinking, and speech are either independent or identical, we concluded that thinking and speech are interrelated and exist in complex relationships. V. Preyer's statement, "Speech does not form the mind, but speech is necessary for its development," made over 60 years ago, is still being confirmed in contemporary psychology through every new study. However, the relationship between thinking and speech is not fixed; it evolves and changes during the ontogenetic process [15].

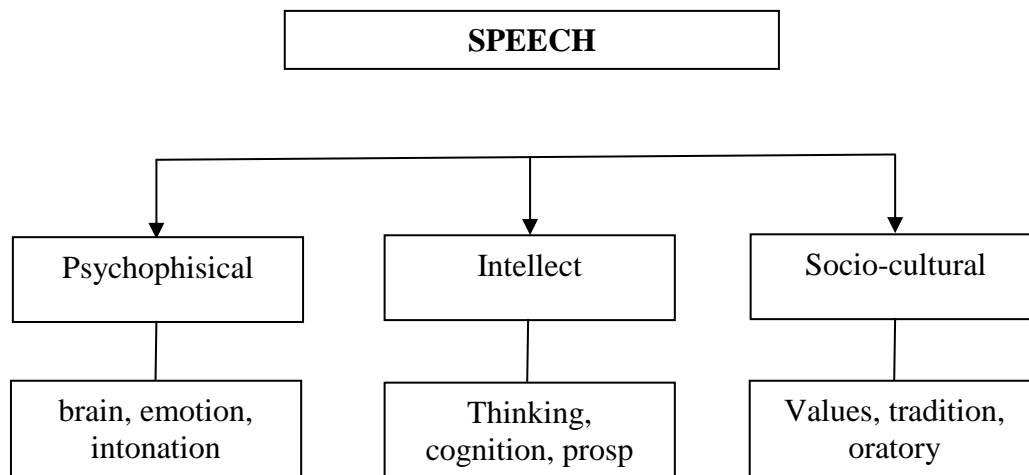
In the initial stage, thinking and speech appear as independent functions, each with its own genetic origins and developmental history. In both the animal world and during children's development, certain intellectual operations emerge that seemingly have no direct connection to the development of speech. This "pre-speech" intelligence and the corresponding "non-intellectual" forms of thinking and speech are first observed in the development of thinking and speech. This

shift signifies the transition to an internal unity in the relationship between thinking and speech. In this phase, speech loses its initial expressive function and begins to serve as a distinctive marker that supports the thinking process. As L.S. Vygotsky noted: "...here, thinking acquires the most important advantage, meaning that thought becomes an external action through speech, and, like other external actions, it can be mastered, controlled, and organized according to our goals".

The transformation of pre-verbal intelligence into speech intelligence essentially represents the historical process through which the initial "natural" forms of intelligence evolve into unique forms of human thinking. When comparing the relationship between thinking, and speech in the animal world and human development, it becomes clear that human cognitive development is not merely a continuation of animal evolution, but rather a transition from biological to historical development.

Based on these principles, the main issue regarding "practical" intelligence is to investigate what fundamental changes the initial intellectual actions undergo under the influence of speech. The acquisition of specific human forms of thinking and the significant role that speech plays in this process became the primary theoretical question that prompted us to study practical intelligence.

The phenomenon of speech, as a psychophysiological and mental phenomenon, is considered in modern science as a meeting point of many disciplines. The complexity of this phenomenon is evident in the close connection between its biological, cognitive, social and cultural aspects. Here is a schematic diagram of the multifaceted nature of speech (Scheme 1):



**Scheme 1 - Multifaceted nature of speech**

**Conclusion**

Speech, as a psychophysiological and intellectual phenomenon, describes a complex process closely related to human thinking and speaking abilities. This phenomenon is grounded in the functioning of the human brain and nervous system, as well as psychological aspects, from the formation of language to its use. Speech, in terms of both psychophysiology and intellect, results from the interaction between human cognitive abilities, the nervous system, brain structures, and speech organs. These processes facilitate the individual's interaction with the external world and fulfill the social function of language. Moreover, speech plays a crucial role in an individual's psychological and cognitive development.

Analysis has revealed that speech is not simply a means of conveying information, but a universal phenomenon that combines the psychological, physiological, and intellectual functions of human consciousness. Experimental research confirms the concept of speech from several perspectives: its direct connection to brain structures (neuropsychology); its role in the formation of

cognitive functions (psychology); social influences on emotions and relationships (sociolinguistics); and the development of language through cultural and historical factors (language history). Therefore, speech is a mirror reflecting a person's thought system, emotional experiences, and social identity. For a comprehensive study of speech phenomena in the future, the following scientific directions are needed: neuropsychological research using modern brain scanning methods such as functional magnetic resonance imaging to deeply understand speech processes; cross-cultural comparative research that identifies speech patterns and their national cultural characteristics and compares the speech-cultural characteristics of various ethnic communities; modeling the emotional aspects of speech using neural networks and artificial intelligence methods and quantitatively analyzing its expressive properties; research in the fields of emotion and artificial intelligence that investigates the regularities in the formation of speech abilities in individuals raised in bilingual and multilingual environments and empirically confirms the impact of bilingualism on cognitive processes; Applied linguistics and education that improves methodologies for developing speech culture in education systems and develops innovative approaches to improving students' speech and communication skills.

### BIBLIOGRAPHY

1. Abnar S., Ahmed R., Mijnheer M., Zuidema W. Experiential, distributional and dependency-based word embeddings have complementary roles in decoding brain activity // In Proceedings of the 8th Workshop on Cognitive Modeling and Computational Linguistics (CMCL 2018). – 2018. – P. 57–66.
2. Alishahi A., Barking M., Chrupala G. Encoding of phonology in a recurrent neural model of grounded speech // arXiv preprint arXiv: 1706.03815. – 2017. – P. 368–378.
3. Алкебаева Д. Сөз мәдениеті: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 214 б.
4. Брунер Дж. Акты смысла: Четыре лекции о разуме и культуре / пер. с англ. – Кембридж, Массачусетс: Издательство Гарвардского университета, 1990.
5. Әміров Ә.Ж., Құлжанова Р.Б., Досанов Б.И., Исаева Ж. Терминологиялық үрдістердің тілдік факторлары // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №4 (118). – Б. 271–282.
6. Котикова М.М. Психология восприятия речи. – М.: Наука, 2008.
7. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Ленанд, 2014. – 211 с.
8. Mahowald K., Ivanova A.A., Blank I.A., Kanwisher N., Tenenbaum J.B., Fedorenko E. Dissociating language and thought in large language models // arXiv preprint arXiv:2301.06627. – 2023. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2301.06627>
9. Морковина А.Д., Шевченко А.О., Строганова В.В., Вартанов А.В. Анализ психофизиологических механизмов и подходов в коррекции звукопроизношения // Национальный психологический журнал. – 2023. – Т. 18, №1. – С. 77–87.
10. Португальская А.А. Психофизиологические механизмы, лежащие в основе процесса восприятия речи // Cognitive Neuroscience — 2021: материалы международного форума. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2022. – С. 28–32.
11. Сембаева А., Ескермесова Г.А. Нейролингвистический программный характер поэтического языка // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Филологические науки – 2021. – №1(1). – С. 155–162. <https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-7804.26>
12. Трифонова Е.С. Психологические и психолингвистические основы формирования познавательной функции речи // Молодой ученый. – 2024. – №49. – С. 218–220.
13. Томпсон С. Когнитивная нейронаука языка. – Кембридж, МА: MIT Press, 2003.
14. Ibrayeva Z., Zhaksylykkyzy K. The role of neurolinguistic research in the process of bilingualism study // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың хабаршысы, «Филология» сериясы. – 2021. – №1(75). – P. 67–73. <https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-7804.11>
15. Caucheteux C., Gramfort A., King J.R. Disentangling Syntax and Semantics in the Brain with Deep Networks // arXiv preprint arXiv:2103.01620. – 2021. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2103.01620>

## REFERENCES

1. Abnar S., Ahmed R., Mijnheer M., Zuidema W. Experiential, distributional and dependency-based word embeddings have complementary roles in decoding brain activity // In Proceedings of the 8th Workshop on Cognitive Modeling and Computational Linguistics (CMCL 2018). – 2018. – P. 57–66.
2. Alishahi A., Barking M., Chrupala G. Encoding of phonology in a recurrent neural model of grounded speech // arXiv preprint arXiv: 1706.03815. – 2017. – P. 368–378.
3. Alkebaeva D. Soz madenieti: Oqu quraly [Speech culture: Training manual]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2020. – 214 b. [in Kazakh]
4. Bruner Dzh. Akty smysla: Chetyre lekcii o razume i kulture [Acts of Meaning: Four Lectures on Reason and Culture] / per. s angl. – Kembriđzh, Massachusetts: Izdatelstvo Garvardskogo universiteta, 1990. [in Russian]
5. Amirov A.Zh., Qulzhanova R.B., Dosanov B.I., Isaeva Zh. Terminologialyq urdisterdin tildik faktorlary [Linguistic factors of terminological processes] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2020. – №4 (118). – B. 271–282. [in Kazakh]
6. Kotikova M.M. Psihologiya vospriatia rechi [Psychology of speech perception]. – M.: Nauka, 2008. [in Russian]
7. Leontiev A.A. Iazyk, rech, rechevaia deiatelnost [Language, speech, speech activity]. – M.: Lenand, 2014. – 211 s. [in Russian]
8. Mahowald K., Ivanova A.A., Blank I.A., Kanwisher N., Tenenbaum J.B., Fedorenko E. Dissociating language and thought in large language models // arXiv preprint arXiv:2301.06627. – 2023. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2301.06627>
9. Morkovina A.D., Shevchenko A.O., Stroganova V.V., Vartanov A.V. Analiz psihofiziologicheskikh mehanizmov i podhodov v korrekcii zvukoproiznosheniya [Analysis of psychophysiological mechanisms and approaches in correction of sound reproduction] // Nacionalnyi psihologicheskii zhurnal. – 2023. – T. 18, №1. – S. 77–87. [in Russian]
10. Portugalskaia A.A. Psihofiziologicheskie mehanizmy, lezhashie v osnove processa vospriatia rechi [Psychophysiological mechanisms underlying the process of speech perception] // Cognitive Neuroscience — 2021: materialy mezhdunarodnogo foruma. – Ekaterinburg: Izdatelstvo Uralskogo universiteta, 2022. – S. 28–32. [in Russian]
11. Sembaeva A., Eskermesova G.A. Neirolingvisticheski programnyi harakter poeticheskogo iazyka [The neuro-linguistic programmatic nature of poetic language] // Vestnik KazNPU imeni Abaia. Seria: Filologicheskie nauki – 2021. – №1(1). – S. 155–162. <https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-7804.26> [in Russian]
12. Trifonova E.S. Psihologicheskie i psiholingvisticheskie osnovy formirovaniya poznavatelnoi funktsii rechi [Psychological and psycholinguistic foundations of the formation of cognitive function of speech] // Molodoi uchenyi. – 2024. – №49. – S. 218–220. [in Russian]
13. Tompson S. Kognitivnaia neironauka iazyka [Cognitive Neuroscience of language]. – Kembriđzh, MA: MIT Press, 2003. [in Russian]
14. Ibrayeva Z., Zhaksylykkyzy K. The role of neurolinguistic research in the process of bilingualism study // Abai atyndagy QazUPU-dyn habarshysy, «Filologia» seriasy. – 2021. – №1(75). – P. 67–73. <https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-7804.11>
15. Caucheteux C., Gramfort A., King J.R. Disentangling Syntax and Semantics in the Brain with Deep Networks // arXiv preprint arXiv:2103.01620. – 2021. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2103.01620>

## ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

ӘОЖ 796:001.92; 796.011.1/3; МҒТАР 77.01.39; 77.03.07  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.248>Б.Ө. ЕРМАХАНОВ<sup>1</sup>✉, Ж.М. ЕСИРКЕПОВ<sup>2</sup>, Б.С. ОМАРОВ<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD, қауымдастырылған профессор*Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті*  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: [baglan.yermakhanov@ayu.edu.kz](mailto:baglan.yermakhanov@ayu.edu.kz)<sup>2</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор*Халықаралық туризм және меймандостық университеті*  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: [zhandos-1978@mail.ru](mailto:zhandos-1978@mail.ru)<sup>3</sup>PhD, қауымдастырылған профессор*Халықаралық туризм және меймандостық университеті*  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: [bakhitzhan.omarov@iuth.edu.kz](mailto:bakhitzhan.omarov@iuth.edu.kz)МЕКТЕП БІТІРУШІ ТҮЛЕКТЕРДІҢ КӘСІБИ БАҒЫТТАЛУЫНДА САЛАУАТТЫ  
ӨМІР САЛТЫ МЕН ДЕНЕ МӘДЕНИЕТІНІҢ АЛАТЫН ОРНЫ

**Андатпа.** Бұл зерттеуде мектеп бітіруші түлектердің «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауға әсер ететін жеке, әлеуметтік, кәсіби және психологиялық факторлар кешенді түрде қарастырылып, олардың өзара байланысы мен маңыздылығы айқындалды. Алдыңғы зерттеулерде бұл мәселе көбінесе жеке немесе тар шеңбердегі аспектілер тұрғысынан зерделенсе, аталған жұмыс барлық негізгі факторларды жан-жақты талдауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, зерттеу барысында салауатты өмір салтының жастардың кәсіби бағдарлануына әсер ететін маңызды құндылықтық факторлардың бірі екендігі көрсетілді. Салауатты өмір салтына ұмтылу және дене белсенділігіне қызығушылық – болашақ мамандықты таңдау кезінде шешуші рөл атқаратыны дәлелденді. Мақалада мектеп деңгейінде «Дене мәдениеті және спорт» мамандығына қызығушылықты арттыру мақсатында арнайы бағдарламалар мен кешенді іс-шаралар ұйымдастыру қажеттілігі атап өтілді. Бұл ұсыныстар түлектер арасында дене мәдениеті мен салауатты өмір салтын насихаттау арқылы кәсіби мотивацияны арттыруға бағытталған. Сонымен қатар, зерттеу Қазақстандағы «Дене мәдениеті және спорт» саласының қазіргі жағдайын, осы мамандықты таңдауда туындайтын негізгі қиындықтар мен өзекті мәселелерді нақты талдауға негізделген. Жалпы алғанда, бұл зерттеу жұмысы еліміздегі кәсіби бағдар беру жүйесін жетілдіру мен жастардың салауатты өмір салтына деген қызығушылығын арттыруға бағытталған стратегиялық қадамдарды анықтауға ғылыми негіз бола алады.

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Ермаханов Б.Ө., Есиркепов Ж.М., Омаров Б.С. Мектеп бітіруші түлектердің кәсіби бағытталуында салауатты өмір салты мен дене мәдениетінің алатын орны // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2025. – №3 (137). – Б. 246–262. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.248>

**\*Cite us correctly:**

Ermahanov B.O., Esirkepov Zh.M., Omarov B.S. Mektep bitirushi tulekterdin kasibi bagyttaluynda salauatty omir salty men dene madenietinin alatyn orny [The Role of a Healthy Lifestyle and Physical Culture in the Career Orientation of High School Graduates] // *Iasauii universitetinin habarshysy.* – 2025. – №3 (137). – B. 246–262. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.248>

Мақаланың редакцияға түскен күні 25.06.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**Кілт сөздер:** дене тәрбиесі, салауатты өмір салты, мектеп, кәсіби бағдар беру, сапалы білім беру.

**В. Yermakhanov<sup>1</sup>, Zh. Yessirkepov<sup>2</sup>, В. Omarov<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: baglan.yermakhanov@ayu.edu.kz

<sup>2</sup>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor International University of Tourism and Hospitality (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: Zhandos-1978@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, Associate Professor, International University of Tourism and Hospitality, (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: bakhitzhan.omarov@iuth.edu.kz

### **The Role of a Healthy Lifestyle and Physical Culture in the Career Orientation of High School Graduates**

**Abstract.** This study provides a comprehensive analysis of the personal, social, professional, and psychological factors influencing high school graduates' choice of the "Physical Culture and Sports" specialty, highlighting their interrelation and significance. Unlike previous studies that focused mainly on individual aspects, this research offers an integrated approach to examining all key influencing factors. Special attention is given to the role of a healthy lifestyle as a core value affecting the career orientation of young people. It is demonstrated that the pursuit of a healthy lifestyle and interest in physical activity play a decisive role in students' career choices. The article emphasizes the need to develop targeted programs and organize activities at the school level to increase interest in the "Physical Culture and Sports" specialty. These proposals aim to introduce new methods for enhancing professional motivation by promoting physical culture and healthy living. Furthermore, the study provides a detailed analysis of the current state of the physical culture and sports sector in Kazakhstan, as well as the main challenges and issues faced by students when choosing this field. Overall, this research can serve as a foundation for improving professional guidance systems and developing strategies to strengthen youth engagement in healthy lifestyles and sports-related careers.

**Keywords:** physical education, healthy lifestyle, school, career guidance, quality education.

**Б.О. Ермаханов<sup>1</sup>, Ж.М. Есиркепов<sup>2</sup>, Б.С. Омаров<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, Ассоциированный профессор

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: baglan.yermakhanov@ayu.edu.kz

<sup>2</sup>кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор  
Международный университет туризма и гостеприимства (Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: Zhandos-1978@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, ассоциированный профессор, Международный университет туризма и гостеприимства (Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: bakhitzhan.omarov@iuth.edu.kz

### **Роль здорового образа жизни и физической культуры в профессиональной ориентации выпускников школ**

**Аннотация.** В данном исследовании всесторонне рассмотрены личностные, социальные, профессиональные и психологические факторы, влияющие на выбор выпускниками школ специальности «Физическая культура и спорт», а также выявлена их взаимосвязь и значимость. В отличие от предыдущих исследований, в которых данная проблема изучалась преимущественно с точки зрения отдельных аспектов, представленная

работа позволяет провести комплексный анализ всех ключевых факторов. Особое внимание уделено роли здорового образа жизни как важнейшей ценностной установки, влияющей на профессиональную ориентацию молодежи. Показано, что стремление к ведению здорового образа жизни и интерес к физической активности играют решающую роль при выборе будущей профессии. В статье подчеркивается необходимость разработки специальных программ и проведения мероприятий на уровне школы для повышения интереса учащихся к специальности «Физическая культура и спорт». Эти предложения направлены на внедрение новых подходов к формированию профессиональной мотивации через популяризацию физической культуры и ЗОЖ. Также в исследовании подробно анализируется текущее состояние сферы физической культуры и спорта в Казахстане, а также основные трудности и проблемы, с которыми сталкиваются абитуриенты при выборе данной специальности. В целом, результаты работы могут стать основой для совершенствования системы профессиональной ориентации и разработки стратегий по повышению интереса молодежи к здоровому образу жизни.

**Ключевые слова:** физическая культура, здоровый образ жизни, школа, профориентация, качественное образование.

### Кіріспе

Қазіргі таңда қоғамның дамуында адамның өмір сапасын арттыру мен халық денсаулығын сақтау стратегиялық маңызға ие болып отыр. Бұл тұрғыда салауатты өмір салтының қалыптасуына бағытталған білім беру жүйесінің рөлі ерекше. Әсіресе, дене мәдениеті мен спорт саласындағы жоғары білім беру бағдарламаларының маңыздылығы артып келеді. Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында «Дене мәдениеті және спорт» мамандығына деген жастардың қызығушылығының жылдан-жылға өсуі - осы үрдістің нақты көрінісі. Бұл мамандықты таңдаудың өзі жеке тұлғаның денсаулығын нығайтуға ғана емес, сонымен қатар жалпы қоғамның салауатты өмір салтын қалыптастыруына ықпал ететін маңызды әлеуметтік факторға айналуға.

Жастардың аталмыш салаға бет бұруына әсер ететін факторларды зерттеу - дене мәдениеті мен спортқа деген қоғамдық көзқарасты өзгертуге, болашақ мамандардың кәсіби даярлығын жетілдіруге және халықтың денсаулығын сақтау саясатына қосымша серпін беруге мүмкіндік туғызады.

Бүгінгі таңда жаһандық деңгейде денсаулық сақтау жүйесінің тиімділігін арттыруда дене белсенділігі мен салауатты өмір салтына негізделген профилактикалық шаралардың орны ерекше. Осы бағытта Қазақстан Республикасы Үкіметі «Дене шынықтыру және спорт туралы» Заң (03.07.2014), «ҚР дене шынықтыру мен спорт саласын дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы» (28.03.2023), сондай-ақ Президенттік тестілеу қағидалары (15.04.2015) секілді нормативтік құжаттар арқылы дене мәдениеті мен спортты дамыту бойынша жүйелі жұмыстар жүргізіп келеді. Алайда, жастардың спортқа кәсіби тұрғыда қызығушылық таныту деңгейі әлі де төмен, бұл өз кезегінде дене мәдениеті мен салауатты өмір салтының қоғамда кең қанат жаюына кедергі келтіреді.

Салауатты өмір салтын насихаттау мен оны жүзеге асыруда маңызды рөлді «Дене мәдениеті және спорт» саласының мамандары атқарады. Осы мамандықты таңдауға әсер ететін факторларды талдау білім беру стратегияларын қайта қарастырып, жастардың қызығушылығын тиімді арналар арқылы арттыруға мүмкіндік береді.

Ғылыми әдебиеттерде дене мәдениеті мен спорт саласындағы кадрлық әлеуетті арттыру қажеттілігі мен жастардың бұл мамандыққа бет бұруындағы мотивациялық және әлеуметтік факторлар жан-жақты талданған. Мысалы, Ә.М. Тасымова дене мәдениеті және спорт саласына білікті кадрларды тарту мәселесін жүйелі шешу - тек кәсіби дайындықты емес,

сонымен қатар, қоғамның денсаулық көрсеткіштерін жақсартуға да негіз болатынын атап өтеді [1, 52-б.]. Н. Әбдіғали спорт саласындағы мамандардың міндеті тек жаттығу өткізу емес, сонымен бірге жасөспірімдер арасында дене мәдениеті мен салауатты өмір салтының маңыздылығын түсіндірумен байланысты екенін нақтылайды [2, 69-б.].

Жастардың дене мәдениеті мен спорт саласына кәсіби қызығушылығын арттырудың негізгі факторларына жеке мотивация, әлеуметтік қолдау, отбасы және мектеп ықпалы, сондай-ақ болашақ жұмыс орнының әлеуеті жатады. Бұл факторлар бойынша Г.Ә. Аққозева [3, 80-б.] мен М.Т. Мамырова өз еңбектерінде нақты ғылыми негіздемелер ұсынады [4, 94-б.]. Сонымен қатар, отбасылық және мектептік тәрбие арқылы спортқа қызығушылықты жүйелі түрде қалыптастыру қажеттілігі Г.Т. Шалқарова мен Ш.Қ. Еркінбекова тарапынан жан-жақты сипатталады [5, 163-б.].

А.С. Дәулетова өз зерттеуінде дене мәдениеті және спорт мамандығын таңдауға әсер ететін мотивациялық және әлеуметтік-экономикалық аспектілерге тоқталып, мектеп деңгейінде осы бағыттағы іс-шаралардың тиімділігін арттыру қажеттігін негіздейді [6, 161-б.]. Сонымен қатар, отандық зерттеушілер - И.А. Захарова [7], Н.К. Рахматуллина [8], А.К. Құдайбергенова [9] және М.Қ. Сарсенбаева [10] – салауатты өмір салтын насихаттау және спорттық бағдар беру бағдарламалары арқылы болашақ мамандардың кәсіби бағдарын жетілдіру жолдарын ғылыми негізде қарастырады.

Бұл зерттеулер дене мәдениеті және спорт саласының болашақ кадрларын даярлау үшін әлеуметтік, педагогикалық және мотивациялық факторлардың өзара байланысын көрсетіп отыр. Осы орайда мектеп бітіруші түлектердің мамандық таңдау үдерісін терең талдау арқылы жастардың спорт саласына бағытталуын қамтамасыз ету – салауатты өмір салтының кең таралуына және халық денсаулығының нығаюына жол ашады.

С. Абдуллаева бұл мәселені білім беру жүйесін жаңғырту, білікті мамандарды даярлау және салауатты өмір салтын насихаттау стратегиясын әзірлеу аясында қарастырып, осы зерттеу бағытының әлеуметтік маңызын ерекше атап өтеді [11, 99-б.]. А. Құрманова болса, дене тәрбиесінің мектеп деңгейінде кеңінен оқытылуына қарамастан, спорттық мамандықтардың таңдауы төмен болуы - жастардың денсаулық жайлы көзқарасы мен салауатты өмірге деген бейімділігінің жеткіліксіздігімен байланысты екенін көрсетеді [12, 45-б.].

Қазіргі ғылыми-зерттеулер жастардың спортқа қатысуы мен денсаулығын нығайтуға, салауатты өмір салтын қалыптастыруға бағытталған шаралардың маңыздылығын көрсетеді. Алайда, мамандық таңдауға әсер ететін әлеуметтік және жеке факторлар туралы ақпарат әлі де жеткіліксіз. Осыған орай, мектеп бітіруші түлектердің «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауына әсер ететін негізгі факторларды анықтау маңызды болып табылады. Спорттың әлеуметтік маңыздылығын ескере отырып, бұл зерттеу жастар арасында дене мәдениеті және спорт мамандығына деген қызығушылықты арттыруға, сондай-ақ болашақ мамандарды даярлау үдерісін жетілдіруге ықпал етеді деп санаймыз.

Осы орайда Ш.Н. Қуатбеков атап өткендей, жастардың спортқа қатысу белсенділігін төмендететін факторлардың бірі - мамандық таңдау кезіндегі ақпараттық және әлеуметтік қолдаудың жеткіліксіздігі [13, 403-б.]. Сондықтан жастардың спортқа қатысу деңгейін көтеру және бұл саланы кәсіби тұрғыда дамыту - салауатты өмір салтын қалыптастыру мен халық денсаулығын жақсартудың маңызды басымдығы болып табылады.

Салауатты өмір салты бойынша ғылыми зерттеу жұмыстарын жүргізген Б. Ермаханов пен Б. Баймуханбетов өз еңбектерінде «Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы (ДДСҰ) өмір сүру сапасын адамның мақсаттары, үміттері, стандарттары мен мүдделеріне байланысты, сондай-ақ ол өмір сүретін мәдени жүйелер мен құндылықтар контекстіндегі өмірдегі орнын қабылдау ретінде анықтайды», - деп атап өтеді [14, 257-б.]. Ал, М.Д. Petrash пен I.R. Murtazina «Салауатты өмір салты – бұл жүйелі түрде жүзеге асқан денсаулықты

қолдайтын әрекеттер үлгісі, ол ауыр сырқаттардың дамуына жол бермей, ерте қайтыс болу қаупін төмендетуге бағытталған өмір сүру тәсілі», - деген тұжырымды алға тартады [15, 153-б.].

Дене мәдениеті жөнінде Х. Дэвид пен К. Браун: «Дене мәдениеті – бұл дене қозғалысы мен дене мүмкіндіктерін тәрбиелеу мен дамытуға бағытталған әлеуметтік-мәдени үдеріс. Ол дене жаттығулары арқылы адамның дене, рухани және әлеуметтік әлеуетін қалыптастырып, жетілдіруге ықпал етеді», - деп нақты анықтама береді [16]. Н. Gevorgyan: «Кәсіби бағдар – бұл адамның өз болашағына деген кәсіби саналық көзқарасын қалыптастыруға бағытталған, оқу мен тұлғаның даму үдерісінің жалғасы ретінде қарастырылатын үдеріс», - деп, кәсіби бағдар адамның кәсіби өзін-өзі анықтауына бағытталған үдеріс екендігіне сипаттама береді [17, 45-б.].

Дене мәдениеті және спорт саласының болашақ мамандарының даярлығын жақсарту, жоғары оқу орындарының білікті мамандарды даярлау бағдарламаларын жетілдіру мақсатында спортқа деген жастардың қызығушылығын арттыру өте маңызды. Сондықтан мектеп түлектерінің осы салаға деген қызығушылығын түсіну, оның себептерін зерттеу және дене мәдениеті және спорт мамандығына бағытталған тиімді білім беру стратегияларын әзірлеу – заман талабы.

Зерттеу мақсаты – мектеп бітіруші түлектердің «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауға әсер ететін негізгі факторларды ғылыми тұрғыда анықтау және жастар арасында осы мамандыққа деген қызығушылықтың арту себептерін салауатты өмір салтын қалыптастыру контекстінде зерттеу. Зерттеу барысында жеке мотивациялық, әлеуметтік және экономикалық аспектілерді талдау арқылы болашақ мамандық таңдауға ықпал ететін маңызды факторлар кешені қарастырылады.

Салауатты өмір салтын насихаттаудың тиімді құралы ретінде дене мәдениеті мен спорт мамандарын кәсіби даярлау – қоғам денсаулығын нығайту мен жастардың дене белсенділігін арттыруда маңызды рөл атқарады. Осыған орай, зерттеу міндеттері келесідей айқындалды:

- мектеп бітіруші түлектердің дене мәдениеті мен спортқа деген қызығушылық деңгейін бағалау;
- кәсіби бағдар беру жұмыстары негізінде «Дене мәдениеті және спорт» мамандығының еңбек нарығындағы маңыздылығын анықтау;
- мамандық таңдауға әсер ететін әлеуметтік, отбасылық және психологиялық факторлардың ықпалын зерттеу;
- мектеп қабырғасында қалыптасқан спорттық тәжірибенің түлектердің кәсіби таңдауына әсерін анықтау.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу Түркістан қаласындағы жалпы білім беретін мектептердің бітіруші түлектері арасында жүргізілді. Мәліметтерді жинау үшін сауалнама, сұхбат және мазмұндық талдау әдістері қолданылды. Бұл әдістер салауатты өмір салты ұстанымдарын жастардың кәсіби бағдарымен байланыстыруға мүмкіндік берді.

Сауалнама Түркістан қаласындағы он мектептің бітіруші түлектері арасында жүргізіліп, жалпы саны 286 оқушыны қамтыды. Сауалнама сұрақтары оқушылардың спортқа қатысу белсенділігі, дене тәрбиесі пәніне көзқарасы, отбасылық қолдау, денсаулық жағдайы және болашақ кәсіби жоспарлары сияқты аспектілерді қамтыды. Бұл көрсеткіштер жастардың салауатты өмір салтына деген бейімділігін жан-жақты сипаттайды.

Сұхбат әдісі арқылы белгілі спортшылармен, жаттықтырушылармен және білім беру ұйымдарының өкілдерімен сұхбат жүргізілді. Бұл сұхбаттар арқылы жастардың «Дене мәдениеті және спорт» саласына қатысты кәсіби бағдар алуы мен мотивациялық факторлары жөнінде маңызды пікірлер мен ұсыныстар жинақталды.

Алынған мәліметтер мазмұндық және статистикалық талдау әдістерімен өңделіп, негізгі үдерістер мен факторлық өзара байланыстар айқындалды. Жастардың спортқа қатысуы мен салауатты өмір салтын ұстану деңгейі олардың кәсіби таңдауына қалай әсер ететіні сандық көрсеткіштер мен сапалық талдаулар негізінде бағаланды.

**1-кесте – Түркістан қаласындағы жалпы білім беретін мектептердің бітіруші түлектеріне жүргізілген сауалнамаға қатысушылардың саны (n = 286)**

№	Мектеп атауы	ер балалар (саны)	қыз балалар (саны)
1	Абай атындағы №31 мектеп	12	11
2	Некрасов атындағы №9 мектеп	16	10
3	Ә. Науаи атындағы №13 мектеп-гимназия	18	21
4	М. Шоқай атындағы №24 орта мектеп	13	12
5	Т. Бигелдинов атындағы №16 орта мектеп	15	12
6	Ө. Жәнібек атындағы №27 орта мектеп	11	13
7	М. Жұмабаев атындағы №15 мектеп-гимназия	23	25
8	Ататүрік атындағы №17 мектеп-гимназия	15	10
9	М. Мәметова атындағы №6 орта мектеп	10	14
10	С. Сейфуллин атындағы №4 мектеп-лицей	13	12

*Ескерту:* Сауалнама деректерін авторлар құрастырған.

### **Талдау мен нәтижелер**

Зерттеу нәтижелерін талдау негізінде мектеп бітіруші түлектердің «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауда жетекші рөл атқаратын факторлардың әртүрлі және кешенді сипатта екендігі анықталды. Бұл факторлар оқушының жеке қызығушылықтарымен қатар, оның әлеуметтік ортасына, денсаулыққа қатысты көзқарасына және қоғамдағы салауатты өмір салтын ұстану деңгейіне тікелей байланысты.

Негізгі факторлар келесідей жіктелді:

1. Мектеп бітіруші түлектер арасында спортқа деген қызығушылық пен дене белсенділігіне оң көзқарас қалыптасқан. Спортпен жүйелі түрде айналысатын жастар көбіне өздерінің тәжірибесін кәсіби деңгейде жалғастыруға ұмтылады. Бұл олардың салауатты өмір салтын ұстануға деген ішкі мотивациясын көрсетеді. Дене белсенділігіне сүйіспеншілік – мамандық таңдауда шешуші рөл атқаратын факторлардың бірі ретінде танылды.

2. Ата-аналар мен жақын туыстардың салауатты өмір салтын ұстануы немесе спортпен шұғылданыуы – жастарға үлгі болып, олардың спортқа деген ынтасын арттырады. Достарының немесе таныстарының кәсіби спортпен айналысуы да түлектердің таңдауларына оң әсер етеді.

3. Оқушылардың мектеп қабырғасында спорттық жарыстарға қатысып, жүлделі орындарға ие болуы, алған марапаттары мен жетістіктері оларға сенімділік беріп, осы бағытта кәсіби жол таңдауға итермелейді. Бұл – жеке жетістіктер мен салауатты өмір салтына бейімделудің айқын көрінісі.

4. Жастар үшін кәсіби болашақтың тұрақтылығы маңызды. «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын бітіргеннен кейін жаттықтырушы, дене тәрбиесі мұғалімі, фитнес-нұсқаушы, спорт менеджері сынды түрлі салада жұмыс істеу мүмкіндігі бұл мамандықтың тартымдылығын арттырады. Бұл аспект – салауатты өмір салтын насихаттайтын және іске асыратын мамандарды даярлау тұрғысынан өзекті.

5. Көптеген түлектер бұл мамандықты таңдау арқылы жеке денсаулығын жақсартуды және белсенді өмір салтын қалыптастыруды мақсат етеді. Салауатты өмір салтына бейімділік

пен ұзақ мерзімді дене белсенділігін қамтамасыз етуге деген ұмтылыс – маңызды мотивациялық фактор.

6. Психологтар, мұғалімдер мен спорт жаттықтырушылары тарапынан берілетін кеңестер мен ұсыныстар оқушылардың болашақ мамандық туралы нақты көзқарасын қалыптастырады. Бұл – кәсіби бағдар берудің маңызды бөлігі және салауатты өмір салтын таңдау мәдениетін дамыту құралы.

7. Спорт саласына деген сұраныстың артуы, кәсіби жаттықтырушылар мен дене тәрбиесі мұғалімдеріне деген қажеттілік, спорт клубтары мен фитнес орталықтарының дамуы – осы салада жұмыс істеуге ұмтылған жастардың санын көбейтуде. Бұл экономикалық факторлар салауатты өмір салтына негізделген мамандықтың әлеуметтік және нарықтық маңызын айқындайды.

8. Мектептегі дене тәрбиесі сабағы мен спорттық іс-шаралар түлектердің кәсіби бағдарын қалыптастыруда ерекше рөл атқарады. Жетекші мұғалімдер мен жаттықтырушылардың қолдауы, спорттық клубтарға қатысу арқылы қалыптасқан дағдылар бұл мамандыққа қызығушылықты арттырады.

9. Мемлекеттік бағдарламалар мен спорт инфрақұрылымының дамуы, бұқаралық спорттың кең таралуы, бұқаралық ақпарат құралдарындағы спорттық мазмұн - жастардың спортқа оң көзқарасын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Бұл жағдай салауатты өмір салтының әлеуметтік маңызын арттырады.

10. Спорттық мамандықтардың кәсіби өсу перспективалары, еңбек нарығындағы тұрақтылық пен табыс көлемі – жастардың осы бағытқа бет бұруына ықпал ететін маңызды факторлар қатарында. Бұл тұрғыда дене мәдениеті мен спорт саласы экономикалық жағынан да тартымды сала ретінде көрінеді.

Жоғарыда аталған факторлар жасөспірімдердің кәсіби бағдарлану үдерісінде өзара тығыз байланыста әсер етеді. Әсіресе, салауатты өмір салтын қалыптастыруға бағытталған құндылықтар - дене белсенділігі, спорттық тәрбие, денсаулықты сақтау және психологиялық тұрақтылық - «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауда шешуші рөлге ие.

Осы зерттеу нәтижелері негізінде білім беру мекемелерінде кәсіби бағдар берудің тиімділігін арттыру, салауатты өмір салтын насихаттайтын бағдарламаларды кеңейту және мектептегі спорттық тәрбиені күшейту қажет екендігі анықталды. Бұл өз кезегінде болашақ мамандарды сапалы даярлауға және халық денсаулығын нығайтуға бағытталған ұлттық стратегияларды іске асыруға ықпал етеді.

Мектеп бітіруші түлектерге «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын саналы түрде таңдауға ықпал ету мақсатында кәсіби бағдар беру жұмыстарын жүйелі және тиімді ұйымдастыру ерекше маңызды. Бұл үдерісте әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдану - түлектердің дене мәдениеті мен салауатты өмір салты саласына деген көзқарасын қалыптастыруға, олардың болашақ кәсіби бағытын дұрыс айқындауына ықпал етеді.

Салауатты өмір салтын ұстанудың маңызын түсіндіру, спорттық саланың әлеуметтік, физикалық және кәсіби артықшылықтарын нақты мысалдармен көрсету – кәсіби бағдар берудің негізгі бағыты болып табылады. Осы орайда жүргізілген әдістемелік жұмыс түрлері төмендегідей құрылымға ие (2-кесте).

Бұл кәсіби бағдар беру әдіс-тәсілдері оқушыларға спорт және дене мәдениеті саласының ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін кеңінен таныстыруға бағытталған. Теориялық білімді тәжірибемен ұштастыру, салауатты өмір салтының құндылықтарын насихаттау, кәсіби жетістіктерді көрсету - бұл тәсілдердің басты нәтижесі болып табылады.

Аталған әдістерді біртұтас жүйе ретінде қолдану арқылы оқушылардың болашақ мамандық таңдауға дайындығы артады. Сонымен қатар, бұл жұмыс оқушылардың дене белсенділігіне бейімділігін, салауатты өмір салтын ұстануға деген қызығушылығын арттырып, спорт мамандығының әлеуметтік маңызын терең ұғынуына ықпал етеді.

**2-кесте – Мектеп бітіруші түлектерге кәсіби бағдар беруге арналған тиімді әдіс-тәсілдер**

№	Әдіс-тәсілдер	Мазмұны және мақсаттылығы
1	Интерактивті кездесулер мен тренингтер	Спортшылар мен мамандардың қатысуымен ұйымдастырылатын тренингтер мен семинарлар оқушыларға спорттық мансаптың нақты қырларын көрсетеді. Пікір алмасу, сұрақ-жауап форматындағы интерактивті сессиялар оқушылардың қызығушылығын анықтап, мамандықты таңдауға көмектеседі.
2	Практикалық сабақтар мен демонстрациялар	Шеберлік сыныптары, йога, фитнес сабақтары секілді тәжірибелік жаттығулар оқушылардың дене белсенділігіне деген қызығушылығын арттырып, салауатты өмір салтының мәнін түсіндіреді. Спорттық жарыстар - өзін-өзі тануға мүмкіндік беретін тиімді құрал.
3	Мамандықпен таныстыру экскурсиялары	Спорт мектептері мен дене шынықтыру кешендеріне ұйымдастырылған экскурсиялар, кәсіби мамандармен кездесу - түлектердің спорт саласының жұмыс ерекшелігін тікелей көруіне жол ашады.
4	Жеке кәсіби кеңес беру	Кеңес беру сессиялары оқушылардың жеке мүдделері мен қабілеттеріне сай мамандық таңдауға бағыт береді. Спорттық сала мамандарының пікірлері - кәсіби бағдардағы сенімді ақпарат көзі.
5	Ақпараттық материалдар мен медиаресурстарды ұсыну	Мамандықтар туралы бейнемазмұндар, кітапшалар мен онлайн-порталдар арқылы берілетін ақпараттар оқушылардың спорттық бағыттағы кәсіптердің мәнін жан-жақты түсінуіне көмектеседі.
6	Мотивациялық жұмыс бағыттары	Белгілі спортшылардың жетістіктерін мысалға келтіре отырып, оқушыларға мотивация беру - салауатты өмір салтына ұмтылуға және спорт саласына қызығушылықты оятуға ықпал етеді.
7	Әлеуметтік желілер мен онлайн форматтағы іс-шаралар	Қазіргі заман талабына сай ақпараттарды әлеуметтік желілер арқылы тарату, онлайн семинарлар өткізу - спорттық мамандықтарға қызығушылықты арттырудың заманауи жолы.
8	Салауатты өмір салтына бағытталған іс-шаралар	Мектеп ішілік және аймақтық деңгейдегі спорттық фестивальдер, жарыстар мен белсенді өмір салтын насихаттайтын іс-шаралар оқушылардың салауатты өмір салтына деген көзқарасын қалыптастырады.
9	Мамандықтың әлеуметтік және еңбек нарығындағы перспективаларын түсіндіру	Спорт және дене мәдениеті саласындағы мамандықтардың еңбек нарығындағы сұранысы мен болашағы туралы нақты ақпарат беру - кәсіби бағдар жұмыстарының маңызды бөлігі. Бұл салада халықаралық мансап мүмкіндіктері мен әлеуметтік мәртебенің артуы да атап өтілуі тиіс.

*Ескерту:* Мектеп бітіруші түлектерге кәсіби бағдар беру үшін қолданылатын тиімді әдіс-тәсілдердің мазмұнын авторлар құрастырған.

Зерттеу нәтижелері мектеп бітіруші түлектердің «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауы көбінесе жеке тұлғалық ұстанымдар мен әлеуметтік факторлардың ықпалында қалыптасатынын көрсетті. Бұл мамандықты таңдауға негізгі себептердің қатарында салауатты өмір салтына деген оң көзқарас, спортқа деген жеке қызығушылық, мектептегі спорттық белсенділік, сондай-ақ отбасылық және әлеуметтік қолдау маңызды рөл атқаратыны анықталды.

Сауалнама мен сұхбат нәтижелері бойынша түлектердің көпшілігі дене мәдениеті мен спорт саласын таңдау арқылы тек кәсіби бағыт қана емес, сонымен қатар белсенді, салауатты

өмір салтын ұстануға мүмкіндік алатындарын атап өтті. Бұл фактор жастардың дене дамуына, психологиялық тұрақтылыққа және қоғамдық өмірге белсенді араласуға деген ұмтылысымен тығыз байланысты.

Сұхбат барысында танымал спортшылардың, спорт мектептері жаттықтырушыларының және білім беру ұйымдары мамандарының пікірлері де сараланып, дене мәдениеті және спорт саласының әлеуметтік маңызын арттыру қажет екендігі айқындалды. Аталған салада еңбек ететін мамандардың тәжірибелері жастардың болашақ кәсіби таңдауына бағыт-бағдар береді және салауатты өмір салтын насихаттаудың тиімді құралдарының бірі ретінде қарастырылады.

Зерттеу барысында мектептегі спорттық тәжірибенің де болашақ мамандықты таңдауда шешуші фактор екені расталды. Спортпен жүйелі түрде айналысқан оқушылар бұл саланың артықшылықтарын жақсы түсініп, өз таңдауларын сенімді түрде негіздеді. Сонымен қатар, мектептерде ұйымдастырылатын спорттық-мәдени іс-шаралар мен салауатты өмір салтына бағытталған бағдарламалардың да оң әсері байқалды.

Түркістан қаласы бойынша жүргізілген сауалнамада төмендегі сұрақтар ұсынылды (3-кесте).

**3-кесте – Түркістан қаласы бойынша мектеп бітіруші түлектерге жүргізілген сауалнама сұрақтары (n = 286)**

№	Сұрақтар
1	«Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауға әсер ететін басты фактор қандай?
2	Спортқа қаншалықты қызығасыз?
3	Бұл мамандықты таңдауға кімнің кеңесі Сіз үшін маңызды болды?
4	Мамандық таңдауда жеке қасиеттеріңіз бен қабілеттеріңіз сәйкес келе ме?
5	Мектептегі спорттық тәжірибе Сіздің шешіміңізге әсер етті ме?
6	Бұл мамандықтың болашағына қатысты көзқарасыңыз қандай?

*Ескерту:* Сауалнама сұрақтарын авторлар құрастырған.

Сауалнама нәтижелерін талдау мектеп түлектерінің таңдауларына әсер ететін факторлардың кең ауқымын көрсетті. Атап айтқанда, спортқа деген ішкі мотивация, мектептегі спорттық жетістіктер, дене тәрбиесі пәнінің жүйелілігі мен мазмұны, ата-аналардың және достардың қолдауы маңызды себептердің қатарында тұр. Бұл факторлар салауатты өмір салтын насихаттайтын, жастардың дене қуаты дайындығы мен әлеуметтік әлеуетін ашуға мүмкіндік беретін «Дене мәдениеті және спорт» саласына қызығушылықты күшейтеді.

Зерттеу барысында белгілі спортшылар мен тәжірибелі жаттықтырушылардың рөліне де ерекше мән берілді. Олардың жетістігі мен кәсіби жолы жастар үшін мотивациялық үлгі ретінде қызмет етеді. Бұл – жасөспірімдердің спорт саласын таңдауына әсер ететін әлеуметтік-мәдени тетіктердің бірі.

Талдау нәтижелері көрнекі түрде түрлі диаграммалар мен графиктер арқылы ұсынылды. Бұл визуалды құралдар мектеп түлектерінің таңдауларына ықпал ететін негізгі себептер мен олардың арасындағы өзара байланысты нақты көрсетуге мүмкіндік берді. Мысалы, диаграммалар арқылы спортқа деген қызығушылық деңгейі мен отбасының әсері арасындағы қатынас, сондай-ақ білім беру мекемелерінің кәсіби бағдар жұмыстарының тиімділігі айқындалды.

Жалпы алғанда, «Дене мәдениеті және спорт» мамандығына қызығушылық танытатын түлектер - салауатты өмір салтын құндылық ретінде қабылдайтын, белсенді, әрі қоғамдық өмірге бейім тұлғалар болып табылады. Осы бағыттағы мамандық таңдау - тек кәсіби даму

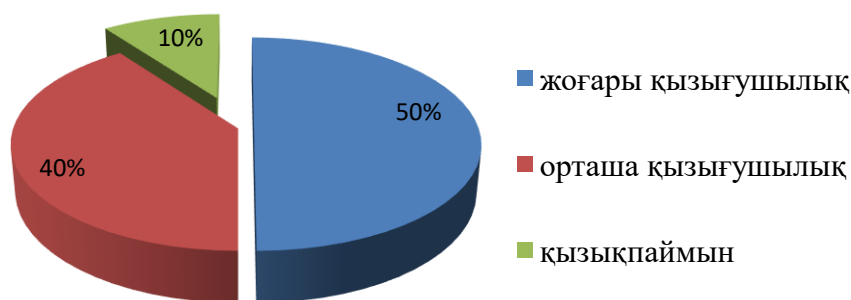
жолы ғана емес, сонымен қатар денсаулықты нығайтуға, өмір сүру сапасын жақсартуға және әлеуметтік белсенділікке жетелейтін маңызды шешім.

Зерттеу барысында алынған диаграммалар сауалнама нәтижелерін нақты әрі көрнекі түрде ұсынуға мүмкіндік беріп, мектеп бітіруші түлектердің «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауға әсер ететін факторларды жан-жақты бағалауға жағдай жасады. Бұл деректер салауатты өмір салтына бейімделудің болашақ кәсіби таңдаумен өзара тығыз байланыста екенін дәлелдейді. Сауалнама сұрақтары зерттеу мақсатына сәйкес құрылып, түлектердің жеке қызығушылықтары, әлеуметтік ықпал және өмірлік ұстанымдары негізінде талданды (1-6 диаграммалар авторлар тарапынан құрастырылған).



**1-диаграмма – Мамандық таңдауға әсер ететін басты фактор**

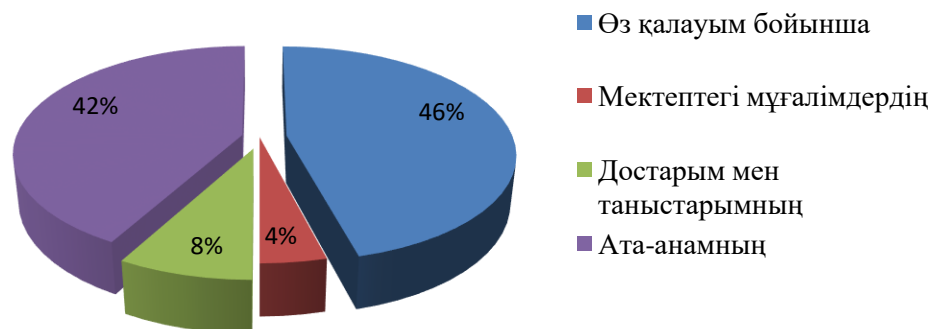
Алынған нәтижелер бойынша, респонденттердің 55%-ы спортты өмірінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырып, спорттық жетістіктерге жетуді мақсат ететінін және болашақта дене тәрбиесі мұғалімі болғысы келетінін көрсетті. Бұл көрсеткіш салауатты өмір салтына деген саналы көзқарастың кәсіби таңдауда шешуші мәнге ие екенін дәлелдейді. Сонымен қатар, 25%-ы ата-аналары мен жақындарының ықпалын атап өткен. Бұл, әсіресе, спорт саласында жұмыс істейтін отбасыларда ерекше байқалды. Ал қалған 20%-ы спорт ұйымдарында жұмыс істеуге қызығушылық білдіріп, кәсіби мансапты осы бағытта дамытқысы келетінін көрсетті. Екінші сұрақ «Спортқа қаншалықты қызығасыз?», - деп қойылды (2-диаграмма).



**2-диаграмма – Спортқа деген қызығушылық деңгейі**

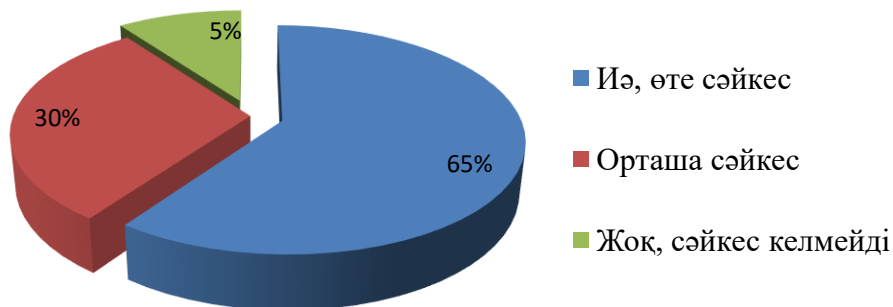
Сауалнамаға қатысушылардың 50%-ы дене мәдениеті және спорт саласына жоғары қызығушылық танытқан. Бұл көрсеткіш жастар арасында салауатты өмір салтын ұстануға деген ұмтылыстың күшейіп келе жатқанын білдіреді. 40%-ы орташа қызығушылық

танытқанын атап өтсе, тек 10%-ы спортпен айналысуға қызығушылығы жоқ екенін мәлімдеген. Бұл санаттағы түлектерге қосымша мотивациялық және ағартушылық жұмыстар қажет екені айқын. Үшінші сұрақ «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауға кімнің кеңесі Сіз үшін маңызды болды?», - деп қойылды (3-диаграмма).



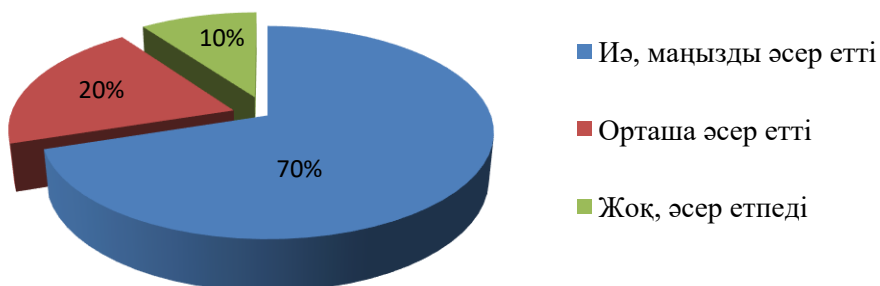
**3-диаграмма – Мамандық таңдаудағы кеңес берушілердің рөлі**

Бұл сұрақ түлектерге кәсіби бағдар беруде кімнің пікірі маңызды болғанын анықтауға бағытталды. Нәтижесінде, 46% респондент өз таңдауы бойынша шешім қабылдағанын көрсетті. Бұл – жастардың ішкі мотивациясы мен мақсатқа бағытталғандығын білдіреді. 42% ата-анасының кеңесіне сүйенсе, 8% достары мен таныстарының пікіріне құлақ асқан. Ал, 4% мектеп мұғалімдерінің кеңесін маңызды деп санаған. Бұл нәтижелер кәсіби бағдар беру үдерісінде ата-ана мен мұғалімдердің ықпалын тиімді пайдалану қажеттілігін көрсетеді. Төртінші сұрақ «Мамандығыңызға адами қасиеттеріңіз бен қабілеттеріңіз сәйкес келе ме?», - деп қойылды (4-диаграмма).



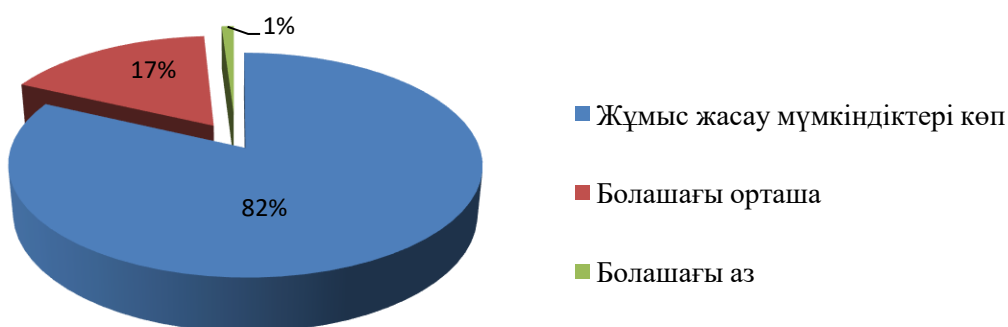
**4-диаграмма – Адами қасиеттер мен қабілеттердің мамандыққа сәйкестігі**

Респонденттердің 65%-ы таңдаған мамандығына өздерінің жеке қасиеттері мен физикалық, психологиялық қабілеттері толықтай сәйкес келетінін атап өтті. Бұл – дене мәдениеті және спорт саласының тұлғалық дамуға негізделгенін, әрі салауатты өмір салтымен тығыз байланысты екенін айғақтайды. 30% кәсіби қабілеттерін жоғары оқу орны барысында қалыптастырамыз деп үміттенеді, ал 5% бұл салаға сай келмейтінін мойындады. Бұл топқа кәсіби бағдар беру барысында ерекше көңіл бөлу қажет. Бесінші сұрақ «Мектептегі спорттық тәжірибеңіз Сіздің мамандық таңдауыңызға әсер етті ме?», - деп қойылды (5-диаграмма).



**5-диаграмма – Мектептегі спорттық тәжірибенің әсері**

Зерттеу көрсеткендей, түлектердің 70%-ы мектептегі спорттық тәжірибенің олардың мамандық таңдауына елеулі әсер еткенін мойындаған. Бұл спорттың бала кезден қалыптасатын салауатты өмір салтын ұстануда және кәсіби бағыт таңдауда маңызды екенін дәлелдейді. 20%-ы бұл тәжірибенің орташа әсері болғанын айтса, 10% үшін спорттық тәжірибе шешуші рөл атқармаған. Бұл көрсеткіш мектеп деңгейіндегі дене тәрбиесі сабақтарының мазмұны мен сапасын жетілдіру қажеттігін көрсетеді. Алтыншы сұрақ «Дене мәдениеті және спорт» мамандығының болашағы туралы пікіріңіз қандай?», - деп қойылды (6-диаграмма).



**6-диаграмма – «Дене мәдениеті және спорт» мамандығының болашағы**

Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 82%-ы бұл мамандықтың болашағына сенімді екендіктерін, оның еңбек нарығында сұранысқа ие болатынын алға тартқан. 17% орташа деңгейде баға берсе, тек 1% бұл саланың келешегіне күмәнмен қарайды. Бұл – салауатты өмір салтын қалыптастыруда маңызды рөл атқаратын мамандықтың әлеуеті жоғары екенін және оның қоғамдағы маңыздылығы арта түскенін көрсетеді.

Сауалнама нәтижелері бойынша «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдаудағы басты фактор - жеке қызығушылық пен мектептегі спорттық тәжірибе екендігі анықталды. Ата-аналар мен мұғалімдердің кеңестері, әлеуметтік орта мен кәсіби рөл модельдерінің (спортшылар, жаттықтырушылар) ықпалы да бұл таңдауда маңызды орын алады.

Бұл деректер жастардың дене белсенділігіне, дене дамуына және салауатты өмір салтын ұстануға деген қажеттілігінің артып келе жатқанын көрсетеді. Спорт - тек дене дайындығы емес, сонымен қатар өмірлік құндылықтарды бойға сіңіру, ерік-жігер мен

жауапкершілікті дамыту құралы екенін анықтап отырмыз. Осы бағытта жүйелі жүргізілетін кәсіби бағдар беру жұмыстары болашақта спорт және дене мәдениеті мамандарының сапасын арттырып, қоғамда салауатты өмір салтын нығайтуға үлес қоса алады.

Қазіргі таңда дене мәдениеті және спорт саласына байланысты мамандықтар елімізде жоғары сұранысқа ие болып отыр. Бұл тенденция азаматтардың денсаулығы мен салауатты өмір салтын ұстануға деген қызығушылығының артуымен тікелей байланысты. Әсіресе жастар арасында спортқа деген қызығушылықтың күшеюі аталған мамандыққа бет бұрудың негізгі факторы болып отыр. Сонымен қатар, кәсіби бағдар беру үдерісінде жеке тұлғаның ішкі қалауы шешуші рөл атқарғанымен, ата-аналар мен мұғалімдердің кеңесі де маңызды әлеуметтік ықпал ретінде байқалады.

Зерттеу аясында еліміздің Оңтүстік өңіріндегі жоғары оқу орындарында «Дене шынықтыру және спорт» білім беру бағдарламасы бойынша білім алып жатқан студенттер контингентіне талдау жүргізілді. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, аталған салаға деген қызығушылық жыл сайын тұрақты түрде артып келеді. Бұл үдеріс жастардың дене белсенділігін, салауатты өмір салты мен кәсіби спортқа деген ұмтылысын айқын көрсетеді. Төменде 2025 жылғы мәліметтер негізінде дайындалған студенттер санына қатысты деректер келтірілген (4-кесте).

**4-кесте – Оңтүстік өңір ЖОО-ғы «Дене шынықтыру және спорт» БББ-да білім алатын студенттер контингенті туралы мәлімет (2025 жылғы мәлімет бойынша)**

№	ЖОО атауы	БББ атауы	Жалпы студент саны			
			1-курс	2-курс	3-курс	4-курс
1	2	3	4	5	6	7
1	Ө.Жәнібеков атындағы ОҚПУ	6B01402-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	177	227	550	317
2	М. Әуезов атындағы ОҚЗУ	6B01440-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	402	329	121	-
3	Мирас университеті	6B01404-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	355	286	293	358
4	Ә. Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті	6B01440-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	330	540	510	400
5	Шымкент университеті	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	162	320	490	314
6	М. Сапарбаев атындағы ОҚГИ	6B01404-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	606	619	743	765
7	Орталық Азия инновациялық университеті	6B01404-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	240	236	305	331
8	Болашақ университеті	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	161	163	299	144
9	Қорқыт Ата университеті	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	334	304	365	252

4-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
10	Қызылорда ашық университеті	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	45	60	72	-
11	М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	230	200	530	482
12	Ш.Мұртаза атындағы Халықаралық инновациялық университеті	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	290	242	299	306
13	Қ.А.Ясауи атындағы ХҚТУ	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	123	74	220	105
14	Халықаралық туризм және меймандостық университеті	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	-	-	-	118
15	Ж.Ташенов атындағы университет	6B01401-Дене шынықтыру және спорт мұғалімін даярлау	297	281	265	280
<b>Барлығы</b>			<b>3752</b>	<b>3881</b>	<b>5062</b>	<b>4172</b>

Ескерту: Деректерді авторлар құрастырған.

Кесте мәліметтері көрсеткендей, соңғы төрт оқу жылында «Дене шынықтыру және спорт» БББ бойынша білім алушылар саны жыл сайын артып отырған. Атап айтқанда, 2021–2022 оқу жылында – 3752 студент, 2022–2023 жылы – 3881, 2023–2024 жылы – 5062, ал 2024–2025 оқу жылында – 4172 студент білім алуда. Бұл – жастар арасында дене мәдениеті мен салауатты өмір салтына деген қызығушылықтың нақты көрсеткіші.

Сонымен қатар, Қазақстан бойынша 40-тан астам жоғары оқу орнында және 100-ге жуық колледжде «Дене мәдениеті және спорт» мамандығы бойынша мамандар даярланатынын ескерсек, бұл саладағы кадрлық қамтамасыз ету жүйесі тұрақты түрде дамып келе жатыр. Бұл үдеріс – қоғамдағы денсаулық мәдениетін көтерудің және дене белсенділігіне негізделген өмір салтын қалыптастырудың тікелей көрінісі.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, «Дене мәдениеті және спорт» мамандығына сұраныс – тек еңбек нарығындағы қажеттілік емес, сонымен қатар қоғамның өмір сапасын арттыруға бағытталған стратегиялық бағыттардың бірі. Бұл мамандық өкілдері халықтың дене қуаты дайындығы мен психологиялық саулығын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Сондықтан, еліміздегі жастардың бұл мамандыққа бет бұруы - болашақта салауатты, белсенді ұрпақ қалыптастырудың негізі деп сеніммен айтуға болады.

### Қорытынды

Бұл зерттеу жұмысының басты мақсаты – мектеп бітіруші түлектердің «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдауға әсер ететін негізгі факторларды анықтап, аталмыш салаға деген қызығушылықтың арту себептерін ғылыми тұрғыда талдау болды. Зерттеу салауатты өмір салтын насихаттауда және кәсіби бағдар беруде дене мәдениетінің маңызын ашуға бағытталды.

Қойылған мақсатқа сәйкес, зерттеу барысында келесі міндеттер жүйелі түрде шешімін тапты:

1. Мектеп түлектерінің дене мәдениеті мен спортқа деген жоғары қызығушылығы мамандықты таңдаудың жетекші факторы ретінде танылды. Спорт - тек кәсіби бағыт емес, сонымен қатар салауатты өмір салтын қалыптастырудың негізгі тірегі ретінде бағаланды.

2. Ата-аналар мен жақын ортаның, әсіресе спорт саласында қызмет ететін отбасылардың ықпалы түлектердің шешім қабылдау үдерісіне елеулі әсер ететіні анықталды.

3. Бұл мамандықтың кәсіби болашағына деген сенім, спорттық ұйымдарда жұмыс істеу мүмкіндіктері, тұрақты табыс пен әлеуметтік мәртебе де маңызды рөл атқарды.

4. Мектеп қабырғасындағы спорттық белсенділік пен қатысқан жарыстар түлектердің дене тәрбиесіне деген ішкі ынтасын қалыптастырып, мамандық таңдауға ықпал ететін маңызды факторлардың бірі ретінде танылды.

5. Зерттеу нәтижелері кәсіби бағдар беру жұмыстарының мазмұны мен әдістемесін қайта қарастыру қажеттігін көрсетті. Әсіресе, салауатты өмір салты мен дене мәдениетінің өмірлік маңызына ерекше емпін түсірілуі керек.

Жалпы зерттеу нәтижелері көрсеткендей, «Дене мәдениеті және спорт» мамандығын таңдау көбіне жастардың ішкі қызығушылығы мен дене белсенділігі өмір салтына деген оң көзқарасынан туындайды. Бұл факторлар жастардың дене қуатын жетілдіруге деген ұмтылысын арттырып, салауатты қоғам құруға үлес қосатын мамандарды дайындауға бағытталады.

Сондай-ақ, зерттеу нәтижелері мектеп жасындағы балалардың кәсіби бағдарлануына бағытталған нақты ұсыныстарды айқындауға мүмкіндік берді. Бұл ұсыныстар салауатты өмір салтына негізделген білім беру ортасын қалыптастыру және болашақ спорт мамандарын даярлау жүйесін жетілдіруге бағытталған:

Мектептегі кәсіби бағдар беру жүйесін жетілдіруге арналған ұсыныстар:

1. Дене тәрбиесі пәнін дене жаттығулары шеңберінен шығарып, спорт тарихы, дене тәрбиесі теориясы және әдістемесімен толықтыру. Бұл оқушылардың пәнге деген терең қызығушылығын арттырады.

2. Дене тәрбиесі мұғалімдері оқушыларға кәсіби бағдар беруші ретінде белсенді қатысып, спорт мамандығының мүмкіндіктері туралы ақпарат беруі қажет.

3. Мектепте спорт клубтары мен секцияларын ашу, жарыстар ұйымдастыру арқылы оқушылардың спортқа бейімділігін арттыру.

4. Оқушылар арасында ЖОО-лар мен колледждердің спорт мамандықтары туралы ақпарат беретін танымдық кездесулер, тренингтер өткізу.

5. Оқушылардың жеке қабілеті мен қызығушылығына сай дене тәрбиесі бағдарламаларын ұсыну.

6. Белгілі спортшылармен немесе жаттықтырушылармен кездесулер ұйымдастырып, оқушыларға мотивация беру.

7. Спорт мектептерімен немесе жаттықтыру орталықтарымен бірлесіп тағылымдамалар ұйымдастыру арқылы оқушыларға ерте кәсіби тәжірибе ұсыну.

Жоғарыда келтірілген ұсыныстар мен зерттеу нәтижелері негізінде «Дене мәдениеті және спорт» мамандығы жастардың дене дамуы мен салауатты өмір салтына бейімділігін арттыруда ерекше рөл атқаратыны анықталды. Бұл мамандықтың еңбек нарығындағы орны мен әлеуметтік маңыздылығы артып келе жатқанын ескере отырып, білім беру саясаты мен кәсіби бағдар беру жүйесін осы бағытта жаңғырту өзекті мәселе болып табылады.

Зерттеу қорытындылары еліміздің салауатты болашағын қалыптастыруда дене мәдениеті және спорт саласына стратегиялық мән берудің маңыздылығын тағы бір мәрте дәлелдеп отыр. Бұл бағытта кәсіби мамандарды даярлау – ұлттық денсаулық пен белсенді өмір салты идеологиясының негізі болмақ.

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің (жеке тіркеу номері: AP19676522) гранттық жобасын жүзеге асыру аясында орындалды.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Тасымова Ә.М. Спорттағы кәсіби құзыреттілік және мамандық таңдау // Жаңа білім беру технологиялары. – 2021. – №3 (86). – Б. 52–57.
2. Әбдіғали Н. Спорттық білім беру жүйесіндегі мәселелер мен даму перспективалары // Жоғары білім мен ғылым. – 2019. – №15 (2). – Б. 68–72.
3. Аққозева Г.Ә. Дене мәдениеті және спорт теориясы мен әдістемесі: оқу құралы. – Алматы: Ғылым, 2018. – 265 б.
4. Мамырова М.Т. Дене мәдениеті педагогикасы: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 305 б.
5. Шалқарова Г.Т., Еркінбекова, Ш.Қ. Білім беру жүйесінде дене мәдениетінің рөлі // Қазақстандағы педагогикалық зерттеулер. – 2020. – №4 (103). – Б. 162–165.
6. Дәулетова А.С. Дене мәдениеті және спорт мамандығына қабылдау үдерісін жетілдіру // «Білім және ғылым: заманауи көзқарас». Халықаралық ғылыми конференция материалдары. – Алматы, 2016. – Б. 256–260.
7. Захарова И.А. Дене мәдениетінің негіздері және студенттердің физикалық дамуындағы мәні // Жоғары білім беру журналы. – 2019. – №4 (56). – Б. 141–145.
8. Рахматуллина Н.К., Мұхтарова А.Т. Спорт және дене мәдениеті саласындағы жаңа әдіс-тәсілдер. – Астана: Педагогикалық баспа, 2017. – 160 б.
9. Құдайбергенова А.К. Дене мәдениеті мен спортқа деген қызығушылықты дамыту жолдары // Жастар және ғылым. – 2016. – №3 (75). – Б. 166–170.
10. Сарсенбаева М.Қ. Мектеп оқушыларының дене мәдениеті мен спорттық қызығушылығы: оқу құралы. – Алматы: Республикалық баспа, 2019. – 255 б.
11. Абдуллаева С. Дене мәдениеті және спорт: жастардың мамандық таңдауын зерттеу // Қазақ педагогикалық ғылымдары. – 2018. – №8 (4). – Б. 98–102.
12. Құрманова А. Қазақстандағы жастардың спортқа қатысу деңгейі және оны көтеру жолдары // Қазақстанның әлеуметтік және мәдени мәселелері. – 2020. – №12 (3). – Б. 45–50.
13. Қуатбеков Ш.Н. Мектеп бітіруші түлектерге мамандық таңдауындағы қиындықтар: мәселелері және оны шешу тетіктері // «Жоғары оқу орындары мен колледж, мектептерде дене тәрбиесі құралдары арқылы жастардың рухани интеллектуалдық деңгейін қалыптастыру жолдары» атты республикалық ғылыми-тәжірибелік конференциясының еңбектер жинағы. – Қызылорда, 2022. – Б. 402–405.
14. Yermakhanov B., Baimukhanbetov B. WHO yaşam kalitesi ölçeği kısa formunun (WHOQOL-BREF) üniversite öğrencilerine kazakça geçerlik ve güvenilirlik çalışması // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №2 (124). – Б. 256–265. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.21>
15. Petrash M.D., Murtazina I.R. The definition of “healthy lifestyle” in psychological research // Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology. – 2018. – №8 (2). – S. 152–165.
16. Brown K., David H. Physical culture // Societies. – 2019. – №9(1). <https://doi.org/10.3390/soc9010023>
17. Gevorgyan H. Professional orientation as a lifelong process: Methodological aspects // Main Issues of Pedagogy and Psychology. – 2021. – №2(3). – P. 45–55. <https://doi.org/10.24234/miopap.v2i3.138>

### REFERENCES

1. Tasymova A.M. Sporttagy kasibi quzyrettilik zhane mamandyq tandau [Professional competence in sports and choice of profession] // Zhana bilim беру tehnologialary. – 2021. – №3 (86). – B. 52–57. [in Kazakh]
2. Abdigali N. Sporttyq bilim беру zhuiesindegi maseleler men damu perspektivalary [Problems and development prospects in the sports education system] // Zhogary bilim men gylym. – 2019. – №15 (2). – B. 68–72. [in Kazakh]

3. Aqozzeva G.A. Dene madenieti zhane sport teoriasy men adistemesi: oqu quraly [Theory and methodology of Physical Culture and sports: a manual]. – Almaty: Gylym, 2018. – 265 b. [in Kazakh]
4. Mamyrova M.T. Dene madenieti pedagogikasy: oqu quraly [Pedagogy of Physical Culture: a manual]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2015. – 305 b. [in Kazakh]
5. Shalqarova G.T., Erkinbekova, Sh.Q. Bilim beru zhuiesinde dene madenietinin roli [The role of Physical Culture in the education system] // Qazaqstandagy pedagogikalyq zertteuler. – 2020. – №4 (103). – B. 162–165. [in Kazakh]
6. Dautetova A.S. Dene madenieti zhane sport mamandygyna qabyldau uderisin zhetildiru [Improving the process of admission to the specialty of Physical Culture and sports] // «Bilim zhane gylym: zamanauy kozqaras». Halyqaralyq gylymi konferencia materialdary. – Almaty, 2016. – B. 256–260. [in Kazakh]
7. Zaharova I.A. Dene madenietinin negizderi zhane studentterdin fizikalyq damuyndagy mani [Fundamentals of Physical Culture and its meaning in the physical development of students] // Zhogary bilim beru zhurnaly. – 2019. – №4 (56). – B. 141–145. [in Kazakh]
8. Rahmatullina N.K., Muhtarova A.T. Sport zhane dene madenieti salasyndagy zhana adis-tasilder [New methods and techniques in the field of sports and Physical Culture]. – Astana: Pedagogikalyq baspa, 2017. – 160 b. [in Kazakh]
9. Qudaibergenova A.K. Dene madenieti men sportqa degen qyzygushylyqty damytu zholdary [Ways to develop physical culture and interest in sports] // Zhastar zhane gylym. – 2016. – №3 (75). – B. 166–170. [in Kazakh]
10. Sarsenbaeva M.Q. Mektep oqushylarynyn dene madenieti men sporttyq qyzygushylygy: oqu quraly [Physical Culture and sports interests of schoolchildren: a manual]. – Almaty: Respublikalyq baspa, 2019. – 255 b. [in Kazakh]
11. Abdullaeva S. Dene madenieti zhane sport: zhastardyn mamandyq tandauyn zertteu [Physical Culture and sports: studying the choice of profession by young people] // Qazaq pedagogikalyq gylymdary. – 2018. – №8 (4). – B. 98–102. [in Kazakh]
12. Qurmanova A. Qazaqstandagy zhastardyn sportqa qatysu dengeii zhane ony koteru zholdary [The level of participation of young people in sports in Kazakhstan and ways to increase it] // Qazaqstannyn aleumettik zhane madeni maseleleri. – 2020. – №12 (3). – B. 45–50. [in Kazakh]
13. Quatbekov Sh.N. Mektep bitirushi tulekterge mamandyq tandauyndagy qyindyqtar: maseleleri zhane ony sheshu tetikteri [Difficulties in choosing a profession for graduates: problems and mechanisms for solving it] // «Zhogary oqu oryndary men kolledzh, mektepterde dene tarbiesi quraldary arqyly zhastardyn ruhani intellektualdyq dengeiin qalyptastyru zholdary» atty respublikalyq gylymi-tazhiribelik konferenciasynyn enbeker zhinagy. – Qyzylorda, 2022. – B. 402–405. [in Kazakh]
14. Yermakhanov B., Baimukhanbetov B. WHO yasham kalitesi olcheği kisa formunun (WHOQOL-BREF) universite ogrencilerine kazakça gecherlik ve guvenirlik calışması [A validity and reliability study of the WHO quality of life scale short form (WHOQOL-BREF) in Kazakh for university students] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №2 (124). – B. 256–265. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.21> [in Turkish]
15. Petrash M.D., Murtazina I.R. The definition of “healthy lifestyle” in psychological research // Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology. – 2018. – №8 (2). – S. 152–165.
16. Brown K., David H. Physical culture // Societies. – 2019. – №9(1). <https://doi.org/10.3390/soc9010023>
17. Gevorgyan H. Professional orientation as a lifelong process: Methodological aspects // Main Issues of Pedagogy and Psychology. – 2021. – №2(3). – P. 45–55. <https://doi.org/10.24234/miopap.v2i3.138>

UDK 82-91; IRSTI 17.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.249>S. DARIBAEV<sup>1</sup>, K. ZEKERIYA<sup>2</sup>, B. KALDYBAI<sup>3</sup><sup>1</sup>Candidate of Philological Sciences

Al-Farabi Kazakh National University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: samal.daribaev@gmail.com

<sup>2</sup>Doctor, Professor, Akdeniz University

(Turkey, Antalya), e-mail: zkaradavut@akdeniz.edu.tr

<sup>3</sup>PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: bakytgul\_phd@mail.ru

## THE EFFECTIVENESS OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ARTISTIC FOLKLORE PROSE

**Abstract.** The article discusses effective ways of teaching the valuable heritage of the people through digital technologies in the context of modern digitalization of education. Currently, one of the main tasks of the education system is to introduce innovative technologies into the educational process and expand its scope of application in order to prepare competitive specialists at a high level. That is why the study analyzes the methods of modern teaching and systematizes innovative methods using digital technologies. Research papers related to the advantages and disadvantages of using digital technologies in the educational process, as well as various scientific and practical sources related to the use of digital tools, are analyzed and collected. Furthermore, the differences between innovative teaching methods and traditional teaching methods are analyzed. The types of neural networks that help increase the interest and active participation of students in the lesson, as well as the effectiveness of their use, are considered. These innovative resources enhance the desire to master the national heritage and promote increased learning activity.

The research material was based on data obtained from the World Research Base and the works of domestic and foreign researchers. As a result of the research, the possibilities of digital technologies in teaching Kazakh folklore have been identified, and it has been concluded that the methodological aspect of teaching Kazakh folklore through digital technologies has not been considered and requires further study. This research is relevant for creating new research in teaching folklore through digital technology.

**Keywords:** digital technologies, folklore works, digital didactics, digital educational resources, innovative methods.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Daribaev S., Zekeriya K., Kaldybai B. The Effectiveness of Using Digital Technologies in Teaching Artistic Folklore Prose // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 263–273. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.249>

### \*Cite us correctly:

Daribaev S., Zekeriya K., Kaldybai B. The Effectiveness of Using Digital Technologies in Teaching Artistic Folklore Prose // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – Б. 263–273. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.249>

Date of receipt of the article 05.10.2024 / Date of acceptance 30.09.2025

**С. Дәрібаев<sup>1</sup>, К. Зекерия<sup>2</sup>, Б. Қалдыбай<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: samal.daribaev@gmail.com

<sup>2</sup>доктор, профессор, Акдениз университеті

(Түркия, Анталья қ.), e-mail: zkaradavut@akdeniz.edu.tr

<sup>3</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: bakytgul\_phd@mail.ru

### **Фольклорлық көркем прозаны оқытуда сандық технологияны қолданудың тиімділігі**

**Андатпа.** Мақалада қазіргі білім берудің жаһандану жағдайында халықтың ертеден келе жатқан құнды мұраларын сандық технология арқылы оқытудың тиімді жолдары сөз етіледі. Қазіргі таңда білім беру жүйесінің алдына қойылған негізгі міндеттердің бірі – сандық қоғамда бәсекеге қабілетті мамандарды сапалы деңгейде даярлау жолындағы жаңашыл ізденістер мен білім берудің инновациялық технологияларын оқу үдерісіне енгізу. Сол себепті зерттеуде заманауи оқытудың жолдары талданып, сандық технология арқылы оқытудың инновациялық әдістері жүйеленеді. Білім беру процесінде сандық технологияны қолданудың артықшылықтары мен кемшіліктеріне байланысты зерттеу еңбектері және сандық құралдарды қолдануға қатысты түрлі ғылыми-практикалық дереккөздер талданып, жинақталды. Сонымен қатар инновациялық оқыту әдістерінің дәстүрлі оқыту әдістерінен ерекшелігі талданады. Білім алушылардың қызығушылығы мен сабаққа белсенді қатысуын арттыруға ықпал ететін нейрондық желілердің түрлері және оны қолданудың тиімділігі қарастырылады. Аталған инновациялық ресурстар білім алушылардың халық мұрасын игеруге мотивациясын жоғарылатып, оқу белсенділігін арттыруға көмектеседі.

Зерттеу материалы әлемдік зерттеу базасынан алынған деректерге және отандық, шетел зерттеушілерінің еңбектеріне негізделді. Зерттеу жұмысының нәтижесінде қазақ фольклорлық көркем шығармаларды оқытудағы цифрлық технологиялардың мүмкіндіктері айқындалып, цифрлық технологиялар арқылы оқытудың әдістемелік тұрғыдан қарастырылмағанын және тереңірек зерттеуді қажет ететіндігі туралы қорытынды жасалды. Бұл мақала фольклорды цифрлық технологиялар арқылы оқытуға байланысты жаңа зерттеулер жасау үшін өзекті болып есептеледі.

**Кілт сөздер:** сандық технология, фольклорлық шығармалар, сандық дидактика, сандық білім беру ресурстары, инновациялық әдістер.

**С. Дарібаев<sup>1</sup>, К. Зекерия<sup>2</sup>, Б. Қалдыбай<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>кандидат филологических наук

Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: samal.daribaev@gmail.com

<sup>2</sup>доктор, профессор, Университет Акдениз

(Турция, г. Анталья), e-mail: zkaradavut@akdeniz.edu.tr

<sup>3</sup>PhD докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: bakytgul\_phd@mail.ru

### **Эффективность использования цифровых технологий при обучении фольклорной художественной прозы**

**Аннотация.** В статье рассматриваются эффективные способы преподавания древнего ценного наследия народа посредством цифровых технологий в условиях современной цифровизации образования. В настоящее время одной из основных задач системы

образования является внедрение в учебный процесс инновационных технологий и расширение его области применения с целью подготовки конкурентоспособных специалистов на качественном уровне. Именно поэтому в исследовании анализируются способы современного обучения и систематизируются инновационные методы с использованием цифровых технологий. Проанализированы и собраны исследовательские работы, связанные с преимуществами и недостатками использования цифровых технологий в образовательном процессе, а также различные научные и практические источники, связанные с использованием цифровых инструментов. При этом анализируются отличия инновационных методов обучения от традиционных методов обучения. Рассмотрены виды нейронных сетей, способствующие повышению интереса и активного участия учащихся на уроке. Эти инновационные ресурсы повышают стремление к освоению национального наследия и способствуют повышению учебной активности.

Материал исследования базировался на данных, полученных из мировой исследовательской базы, и трудах отечественных, зарубежных исследователей. В результате исследовательской работы определены возможности цифровых технологий в обучении казахской фольклорной художественной прозе и сделан вывод что методологический аспект обучения казахским фольклорным произведениям посредством цифровых технологий не достаточно исследован и требует дальнейшего изучения. Эта статья является актуальной для создания новых исследований в преподавании фольклорных произведений с помощью цифровых технологий.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, фольклорные произведения, цифровая дидактика, цифровые образовательные ресурсы, инновационные методы.

## Introduction

Today, the education system in Kazakhstan is focused on three main areas: digitalization of the educational process, the use of digital educational content, and digitalization of the education system management. This change was given impetus by the fact that the head of state Kassym-Jomart Tokayev, in his 2023 address entitled “Economic Orientation of a Fair Kazakhstan,” emphasized the strategic importance of digitalization and set the goal of becoming a leading country in the implementation of information technologies [1]. In general, digitalization of education in Kazakhstan is becoming an important aspect of educational transformation. The vision of future educational institutions is often associated with the transition of all participants to a cloud-based learning system, which includes online classes, the provision of open educational content, and a detailed and flexible individual approach to each student.

The main function of folklore genres, which have become the art of speech and the artistic world, is aesthetic and educational. By depicting life in genre works, it has an educational purpose, as well as the purpose of captivating a person, thereby exerting a great influence on the listener. Russian researcher V.Y. Prop calls folklore the property of the people, valuable creativity. According to the researcher, folklore studies include the creativity of all peoples and notes that this is an international phenomenon [2, p.19]. Kazakh folklore, considered an important part of the cultural heritage of the Kazakh people, is rich in myths, legends and folk tales. That is why it is very important to consider innovative methods of teaching these works. Teaching these works in schools using traditional methods may not be of interest to students living in the modern digital era. In this regard, when comparing traditional and innovative methods, it is clear that the scope of application of the modern method in education is wide and it is an important resource for increasing activity in learning. The use of digital technologies in teaching folklore allows not only to preserve and pass on the heritage, but also to make it interesting and accessible to young people, and to open up new horizons of knowledge for teachers and students [3]. These innovative methods contribute to a

deeper understanding and perception of folklore motifs, and also stimulate creative thinking and active participation of students in the educational process.

The relevance of using digital educational resources in the study of folklore is due to the fact that the previous traditional method of obtaining information from textbooks and printed visual methodological material has ceased to correspond to the realities of assimilation of information. Because modern students who grew up in a digital environment have socio-psychological characteristics that do not allow them to perceive the surrounding reality without Internet technologies. Therefore, the task of the teacher in any education is to transform the classical method of teaching the subject and introduce an innovative system taking into account the conditions and capabilities of the student's information and educational environment.

The purpose of the research work is to provide digital educational resources related to the effective teaching of Kazakh folklore. On this basis, the following tasks were set: to analyze the scientific works of researchers related to the digitalization of education; to determine the importance of teaching folk art to the younger generation; to consider effective ways of modern education; to show the advantages and disadvantages of digital technologies in the educational process.

### **Research methods and materials**

Theoretical works, textbooks, monographs and scientific articles of domestic and foreign scientists devoted to the methods of using digital technologies in the educational process were reviewed. During the study, important aspects were studied that should be taken into account when teaching folklore works in the context of digital technologies. When considering the topic, additional information was collected and systematized from the Scopus database. At the same time, the method of analysis and synthesis was used to process the information received, and the induction method was used to form a general conclusion. The article provides an overview of digital educational resources and analyzes the types that can be effectively used in teaching folklore works.

### **Results and discussion**

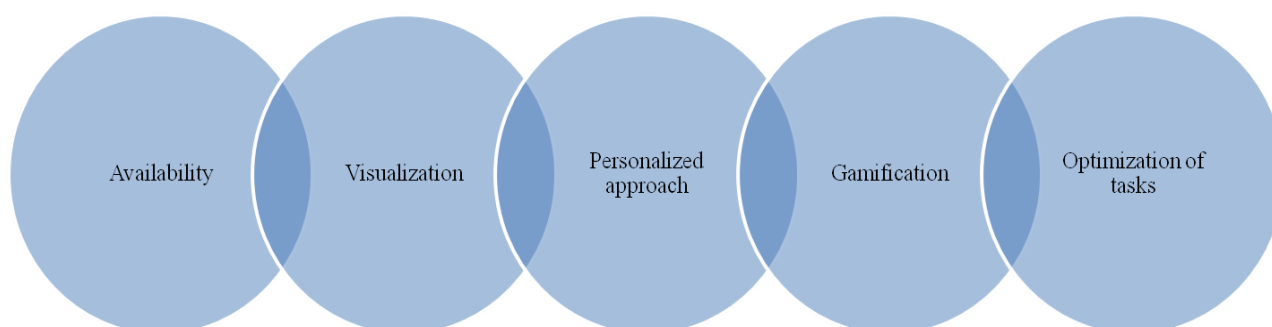
In the modern world, digital technologies play an important role in the educational process. Among them, the scope of application of innovative systems such as smart devices, artificial intelligence, augmented reality, virtual reality and software applications is widely recognized [4, p.611]. This has an impact on the new teaching of various subjects, including folklore. Folklore is an important means of preserving and transmitting national culture. The famous Kazakh writer M. Zhumabayev in his work: "Fairy tales are very valuable for expanding the mind and thinking of a child, improving his behavior and enriching his language. A child listens to a fairy tale with all his heart. He really believes in fairy tales. A child cannot understand a dry mind, if you revive it and describe it, he will understand," emphasized the importance of folklore and paid special attention to our ancient spiritual value [5, p.132]. And Sh. Walikhanov paid special attention to its role in the sphere of power and governance in the life of the nomadic people. In his valuable works, the Kazakh educator shows that this tradition was an effective spiritual tool for governing the country. In the works of the famous Kazakh educator I. Altynsarin we can recognize the ideas of folk pedagogy. The great poet Abai also uses folk proverbs, looks at them critically, and defines them in his poems. From the valuable words of our famous scientists, we can understand that folklore works, which have become an expression of our national spirit, are a valuable heritage that should remain with us forever.

However, during the pandemic, the forced transition to online learning revealed many problems, such as: technical problems with Internet access, the need to provide a workplace for the distance learning process, difficulties in adapting to new formats of learning and organizing classes, problems with assessing and motivating students in the context of distance learning. Therefore, the relevance of scientific research lies in the need to determine which of the existing educational

platforms are the most convenient and effective in studying folklore, how to properly allocate time, which neural systems can be used in lessons to engage students.

Today, in connection with the rapid development of science and technology, one of the primary tasks is to consider modern methods of teaching folklore works in educational institutions. The modern development of society is marked by the widespread introduction of digital technologies into all aspects of human life. Currently, schools and universities are faced with the task of creating and integrating a digital educational environment to solve various pedagogical problems and ensure the digital transformation of education. That is why teaching young people the valuable heritage of folk literature according to world standards is becoming very relevant. In this aspect, folklore is an invaluable heritage of the spiritual culture of our people, accumulated over many centuries. It is considered in various aspects: literary, pedagogical, cultural, etc. In the literary aspect, folklore works are considered works of verbal art; they can be classified by type, genre, and genre varieties. Works of folklore are works of verbal art. This means that literary concepts, terms, laws are applicable to works of oral folklore. To construct a lesson, the teacher must have a clear idea of the features of the studied genres of folklore works. The theoretical basis for the content of the cultural aspect of studying a literary work is the scientific provisions set out in the works of V. Bibler, G. Gachev, A. Losev, D. Likhachev, Y. Lotman, V. Prop, and others. The authors believe that each work of art contains various cultural layers (historical, ethnographic, mythological, and semantic), set by the author through the introduction of plots, motifs, images, and quotations related to various cultural traditions and eras into the text [6, p.35]. In the pedagogical aspect, it is considered by pedagogical experience and folk wisdom. On the basis of folklore, a huge layer of pedagogical ideas was created: respect for elders, hard work, tolerance for other people's opinions [7, p. 34]. At this stage, we understand that folklore works are part of pedagogy and occupy an important place in the education and upbringing of the younger generation.

Currently, in the process of globalization, the possibilities of using digital technologies in the educational process of educational institutions are increasing every day. The impact of this process on the quality of education is proven by the fact that it allows students to learn about the world. In accordance with this, we note that the scale of the role of digital technologies in teaching folk art is wide (Figure 1). In connection with the beginning of the use of digital technologies in the educational process, the concept of digital didactics is considered comprehensively. Digital didactics makes it possible to effectively use modern digital technologies and tools in the educational process, and also considers the method of using digital tools in education.



**Figure 1 – Advantages of digital technologies in the study of folklore**

In the process of optimizing education, the role of digital technologies in the educational process and the question of which digital educational resources will be most effective in teaching

folklore require a more in-depth consideration. Today, it is clear that the problem of digitalization of education has generated interest in writing a number of scientific papers based on the works of many domestic scientists. Among them, A.K. Mynbaeva, B.A. Arinova [8], A.B. Aitbaeva, Zh.N. Shaigozova [9] made scientific conclusions, and in the works of researchers B.B. Baimukhanov, S.M. Kenesbaev, B.T. Abykanova, A.A. Dosmakhanova, the teaching methods and computerization are considered. Various researchers and methodologists write in detail about the process of teaching innovative technologies in general [10]. Recently, a special monograph was written on this topic [11, p.147].

Digital tools help the teacher organize the learning process[12]. Various interesting materials, types of tests, presentations, tables, identification tasks, types of text, animations, comics can be implemented using digital resources when teaching folklore works. This increases the student's interest in the subject, leads to creativity, motivates him to independent search and achievements. Innovative methods have more opportunities than traditional methods in the learning process (Table 1). Digital visual education tools have recently brought about significant changes in traditional teaching methods[13]. This means that traditional methods are being replaced by modern educational resources. Currently, several types of digital resources can be found. In the course of the study, we collected and systematized digital educational resources for teaching folklore. The main problem here is the different perception of this information by students. Therefore, the teacher should take into account the individual abilities of students when teaching folklore.

**Table 1 – Comparative characteristics of traditional and innovative methods in education**

№	Main characteristics	Traditional method	Innovative method
1	Targeted focus	Learning outcome	The learning process (teach to learn)
2	The role of the teacher	The presenter (the source of knowledge)	Advisory (consultant)
3	Forms of knowledge representation	In a “ready-made form”	Active forms (gaming, problematic)
4	Using knowledge	Mainly in standard tasks	Emphasis on the applied use of knowledge in real conditions

The primary school curriculum includes examples of folklore prose. At the moment, artistic and prose examples of folklore are works that students read with great interest. Among them, such fairy tales as “Kendebay named Kerkula”, “Kulamergen”, “Ayaz bi”, “Er Tostik” are of great importance in shaping the students' worldview. Here, the people's life experience accumulated over centuries is skillfully and with an instructive meaning conveyed. If we consider the ways of teaching folklore in the American education system, it is very common for them to learn through comics in digital format [14 p.38]. In Japan, the goal is also to introduce the younger generation to traditional culture by using elements of folklore in manga, one of the popular comic books, to interest students [15]. In the eyes of young people in Japanese society, it is supposed to describe the manifestation of an attractive image of early culture. These learning paths contribute not only to students' familiarization with traditional texts, but also to their visual perception. In addition, the use of comics helps to stimulate students' interest, develop creativity and form a deeper understanding of culture.

An animated image of these fairy tales can be created using artificial intelligence services, which are widely used in teaching the subject. In recent years, artificial intelligence has made

significant progress, opening up many opportunities in various fields, including education, and is felt in the process of teaching literature. Foreign scientists explain that artificial intelligence is not a separate technology, but computers that perform cognitive tasks related to the human mind, such as learning and problem solving. In this context, visualization is a useful function of artificial intelligence in teaching folklore prose. Because it helps to understand the topics more deeply. AI tools like infographic generators make it easy to communicate ideas and arguments by turning text data into visually appealing graphics. AI tools can help create topic maps or diagrams to show the connections between themes, characters, and events in literary works. Such modern advances in technology have contributed to the creation of new platforms that influence the development of social life. One of them is the capabilities of the Flux neural network. Using the function of this neural network, it is possible to create a realistic image of examples of folk fiction and visually direct students to this world. In the learning process, visualization elements allow solving a number of pedagogical problems: ensuring the intensification of learning, activation of educational and cognitive activity, formation and development of critical and visual thinking, visual perception, visual representation of knowledge and educational activity, improvement of visual literacy and visual culture. The next neural network, Runway involves the transformation of text or images into an artistic scene by animating images. The main functions of this platform are: removing unnecessary elements, editing the finished video, animating characters, etc. Runway facilitates the export of created videos in high quality and allows students to travel to the world of fairy tales. The services of these neural networks are a necessary resource in the creation of folklore works and characters. The inclusion of animation elements in educational programs enhances their interactivity and attractiveness. During the animation or video fragment display, you can ask clarifying questions using the “stop frame” function, provide clarifications and clarifications if necessary, and repeat fragments. Digital technologies make the lesson more colorful, visual and rich, and focus the students' attention. It is useful for the teacher to use the Gamma neural network when presenting the features of folklore genres through a presentation. First, you need to enter the topic name into the system, then adjust the plan and, finally, by selecting a template, you can present a useful presentation during the lesson. Then you can download it or continue the editing process. In addition, to transform the lesson for the teacher, neural networks can be used that perform multiple functions, such as Cloude AI, Being Create, Laxis, Pika labs, Auris AI, Audiopen, Microsoft Designer, Writesonic, Fotor which provide free services. If we systematize the digital resources used for the effective organization of each stage of the lesson: divide into groups - Wheel of names, Castlots, Flippity, Classtools; For interactive tasks - Learningapps, Liveworksheets, Activeinspire, Logielike; For creating test assignments - MasterTest, Madtest, Quizlet, Plickers; For feedback - QR feedback, Formative, AnswerGarden, Jamboard Google, Classroomscreen. The teacher can use various online resources, mobile applications and messengers to set creative tasks at home [16]. For example, when characterizing fairy tale characters, if students create their own image on a social network, come up with avatars for them or create several matching statuses, this will arouse students' interest in learning and increase their motivation. While learning about legendary works, you can take a visual journey using digital technology. Virtual tours based on artificial intelligence offer new creative teaching methods. These methods help students deepen their literary knowledge, increase their interest in learning about the history of their people, and develop critical thinking skills. Through virtual tours, students can feel like witnesses of the events experienced by the people and better understand the atmosphere of that era. In addition, the visualization of data in the legend allows students to easily and understandably perceive complex processes. At the same time, neural networks allow creating new educational materials taking into account the needs of the target audience and new teaching requirements. Generation of educational content using artificial intelligence is important in solving the following problems: a) visualization of material - creation of images that meet the requirements of the lesson and the teacher's requests; b) creation of

educational texts - based on the request, texts are generated containing certain vocabulary, filled with specific content, corresponding to the level of the target audience; c) creation of a system of ready-made exercises - artificial intelligence creates ready-made systems that can include exercises of various types at the request of the teacher; d) systematization of intermediate and final control tasks - test tasks for monitoring pedagogical skills can be created and checked using neural networks.

Effective use of these digital educational resources and proper organization of the lesson affect the student's ability to think, differentiate, and compare. This enables students to quickly assimilate this information and increase their motivation to study. In this case, the teacher's pedagogical skills are necessary to develop creative independence and independent work in the student at any time. In this matter, the teacher should use different teaching methods and make the lesson interesting; take into account different levels when preparing creative tasks and distributing them to students; ensure a connection of this task with the previous task; ensure a change in tasks from simple to complex. In this regard, updating the content of the methodology and mastering quantitative competence should be considered in depth as one of the important aspects of the teacher's activity.

A review of many studies has shown that the use of digital technologies in the educational process is an effective technology that increases the activity of students, reduces the teaching load for the teacher, optimizes individual educational materials, and identifies the personal interests of students from the students' side [17]. This technology has both advantages and disadvantages in the educational process. Firstly, too much dependence on artificial intelligence can reduce direct human interaction. This has a negative impact on social and emotional development. Secondly, excessive dependence on artificial intelligence can hinder the development of students' critical thinking skills. In addition, sometimes the system does not provide accurate information and may provide incorrect information. Artificial intelligence can not completely replace the role of the teacher in teaching folklore. Folklore is a heritage rich in deep culture and spiritual values. Therefore, it is considered effective to use digital resources as an auxiliary tool, the main role in explaining examples of folklore fiction and setting the right direction for students is played by the teacher. It is important here that the teacher correctly uses digital technologies in the lesson and implements them effectively. Publications devoted to the problems of digital transformation of education in schools and universities note that this is associated with the reworking of teaching and learning methods, and the advanced training of faculty [18, p. 14]. According to Helen Beetham and Rona Sharp, authors of the book "Rethinking Pedagogy in the Digital Age", the digital competence of teaching staff in the use of digital tools is hindered by the inability to integrate digital innovations into the educational process [19, p. 352]. Previous studies have shown that teachers may avoid using digital technologies due to limited digital skills or they prefer to use "safe" technologies, namely technologies that their own teachers have used and with which they are familiar [20]. This is why a key task for professional education organizations is to improve the skills of teachers in mastering digital tools.

Innovative methods based on digital technologies are one of the necessary resources in teaching folklore works, which are an important part of cultural heritage. If we pay attention to the capabilities of this innovative system during the main training:

1) Analysis of large data: digital resources allow us to process and analyze large amounts of text, audio and video materials. This allows researchers to find and systematize information about folklore faster;

2) Recognition and classification: digital resource systems can automatically recognize various elements of folklore, such as motifs, plots and characters, and turn them into animated images. It is effective in teaching examples of fiction;

3) Written and oral translation: digital resources can translate folklore texts into different languages, making them accessible to a wider audience. This is especially useful when studying the folklore of small peoples and ethnic groups;

4) Creation of digital archives: digital resources help create digital archives of folklore materials, ensuring their preservation and accessibility for future generations;

5) Automation of everyday tasks: Digital resources can automate everyday tasks, such as transcribing audio recordings or digitizing texts. These advantages contribute to the preservation of cultural heritage and the deepening of knowledge about the traditions and customs of different nations. However, for the effective use of this innovative system, it is very important to have qualified specialists who are able to effectively use it following pedagogical requirements and who have quantitative competence. If we systematize the information that researchers provide about digital technologies, then the use of this technology in education will introduce heuristic innovations into the learning process and allow students to develop comprehensively, in accordance with modern requirements. The use of this innovative system in teaching artistic genres of folklore increases students' interest in learning and accelerates the learning process. But it is important to ensure the introduction of digital resources into the educational process in accordance with pedagogical requirements. At this stage, the teacher plays an important role. If the teacher effectively uses traditional and innovative teaching methods, this leads to effective education and contributes to the formation of the teacher's pedagogical style. For the updated educational program, which is taught in modern schools, great importance is attached to the comprehensive acquisition of knowledge by students. In this aspect, the main goal of the teacher when teaching folklore works following modern requirements is to cultivate in the minds of students a sense of patriotism towards their people, to educate a generation that can respect their native language and literature, history, and art. It is necessary to recognize each student as an individual, to instill in them an inquisitive nature of continuous learning, and to develop ways to supplement and deepen their knowledge by connecting them to new technologies. By introducing innovative changes to the education system of our country, it is possible to enter the world educational space, to form an educated, competitive, creative, inquisitive, and comprehensively developed personality.

### **Conclusion**

Today, due to the rapid development of digitalization, the use of digital technologies in the educational process occupies an important place and opens up prospects that change attitudes towards learning. Despite the fact that many studies have been conducted in modern conditions concerning the use of digital technologies in the educational process, the methods and techniques, the methodological system necessary for teaching folklore, have not been sufficiently studied. According to these data, it is important to determine which digital tools and platforms are most effective in teaching folklore works. In addition, when teaching folklore, it is necessary to take into account quantitative data and statistical analysis that can accurately assess the impact of digital technologies on learning outcomes. These factors are key aspects for developing new research on the use of digital technologies in folklore teaching. At the same time, it should be borne in mind that innovative methods in education arouse the curiosity of students and it is necessary to use them methodically correctly as a means of speeding up the learning process.

In conclusion, it should be noted that in accordance with the innovative strategies of modern education, teachers need to combine digital educational technologies with traditional teaching methods and develop students competitively and comprehensively while maintaining the basic content of folklore material. Digital technologies allow for a more profound and accurate analysis of folklore texts, revealing hidden motives and patterns, and creating virtual environments for interactive teaching of folklore. Innovative system technologies help automate the process of analyzing and visualizing folklore works, making them accessible and interesting for students.

Digitalization of the educational process contributes not only to the preservation of cultural heritage, but also to turning it into an example among young people and promoting it to world civilization.

#### BIBLIOGRAPHY

1. «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 01.09.2023. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/kz/addresses> (date of access 15.08.2024)
2. Пропп В.Я. Фольклор и действительность: Избранные статьи. – М.: Наука, 1976. – 19 с.
3. Biçen N., Kocakoçun S. Perceptions of students for gamification approach: kahoot as a case study // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2018. – Vol.13. – №2. – P. 72–93. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i02.7467>
4. Gaol F.L., Prasolova-Forland E. Special section editorial: The frontiers of augmented and mixed reality in all levels of education // Education and Information Technologies. – 2022. – №27(1). – P. 611–623.
5. Жұмабаев М. Жазылашық оқу құралдары һәм мектебіміз // Қазақстан мектебі. – 1993. – №2. – Б. 73–75.
6. Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово: «Алеф», 1993. – С. 9–106.
7. Кагаров Е.Г. Что такое фольклор // Художественный фольклор. – 1929. – Т. 4/5. – С. 34.
8. Мыңбаева А.К., Әрінова Б.А. Цифрлық ұрпақ және білім берудің этнопедагогикалық негіздері: интеграциялап оқыту // Вестник АПН Казахстана. – 2019. – №3. – Б. 5–13.
9. Айтбаева А.Б., Шайгозова Б.Н. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу немесе оқыту дизайны мәселелері // ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – 2022. – Т. 71. – №2. – Б. 4–12. <https://doi.org/10.26577/JES.2022.v71.i2.01>
10. Беляева Н.В. Модернизация преподавания литературы в школе в условиях цифровой трансформации образования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – Т. 15. – №3. – С. 87–94.
11. Миронова Н.А. Цифровые технологии обучения в контексте непрерывного литературного образования: монография. – М.: Экон-Информ, 2020. – 147 с.
12. Исабекова Г.Б., Дүйсенова Н.Т. Цифрлы білім беру жағдайындағы мектеп пен мұғалімнің құзыреттілігін арттыру мәселесі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №4(126). –Б. 133–143. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.11>
13. Suprpto N., Nisa K., Sya'roni I., Adam A.S. Scientific mapping and production analysis of digital comic, animation, and digital cartoon in education // Humanities and social sciences communications. – 2024. 11:1009. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03513-4>
14. Захаров В.С. Мифологические мотивы и образы в комиксах // Челябинский гуманитарий. – 2013. – №4 (25). – С. 38–41.
15. Мингазова С.Р., Мурзина Н.Ю. Элементы японского фольклора в современной литературе // Юный ученый. – 2024. – №2(76). – С. 4–7.
16. Якунина И.А., Назарова Е.К. Цифровая среда для лириков: о возможностях использования мессенджеров на уроках литературы // Вопросы педагогики. – 2021. – №4-2. – С. 315–319.
17. Syahrizal S., Yasmi F., Mary T. AI-Enhanced Teaching Materials for Education: A Shift Towards Digitalization // International Journal of Religion. – 2024. – Vol. 5. – №1. – P. 203–217.
18. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования // Информатизация образования и науки. – 2020. – №3 (47). – С. 3–16.
19. Хелен Б., Рона Ш. Переосмысление педагогики для цифровой эпохи. Дизайн в обучении XXI века. – Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2019. – 352 с.
20. David K., Silin Y. Evaluating the intention to use ICT collaborative tools in a social constructivist environment // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2017. – №32. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0070-1>

#### REFERENCES

1. «Adiletti Qazaqstannyn ekonomikalyq bagdary» atty Memleket basshysy Qasym-Jomart Toqaevtyн Qazaqstan halqyna Joldaу [Message from the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of

- Kazakhstan on the topic “Economic focus of a fair Kazakhstan”. 01.09.2023. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/kz/addresses> (date of access 15.08.2024) [in Kazakh]
2. Propp V.Ia. Folklor i deistvitelnost: Izbrannye statii [Folklore and Reality: Selected Articles]. – M.: Nauka, 1976. – 19 c. [in Russian]
  3. Biçen H., Kocakoyun S. Perceptions of students for gamification approach: kahoot as a case study // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2018. – Vol.13. – №2. – P. 72–93. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i02.7467>
  4. Gaol F.L., Prasolova-Forland E. Special section editorial: The frontiers of augmented and mixed reality in all levels of education // Education and Information Technologies. – 2022. – №27(1). – P. 611–623.
  5. Jumabaev M. Jazylashyq oqu quraldary ham mektebimiz [Teaching aids that will be written and our school] // Qazaqstan mektebi. – 1993. – №2. – B. 73–75. [in Kazakh]
  6. Bibler V.S. Dialog kultur i shkola XXI veka [Dialogue of Cultures and the School of the 21st Century] // Shkola dialoga kultur: Idei. Opyt. Problemy. – Kemerovo: «Alef», 1993. – S. 9–106. [in Russian]
  7. Kagarov E.G. Chto takoe folklor [What is folklore] // Hudojestvennyi folklor. – 1929. – T. 4/5. – S. 34. [in Russian]
  8. Mynbaeva A.K., Arinova B.A. Cifrlıyq urpaq jane bilim berudin etnopedagogikalyq negizderi: integraciap oqytu [Digital generation and ethnopedagogical foundations of education: integrated learning] // Vestnik APN Kazahstana. – 2019. – №3. – B. 5–13. [in Kazakh]
  9. Aitbaeva A.B., Shaigozova B.N. Pedagogikany cifrlıyq daırde qaita zerdeleu nemese oqytu dizainy maseleleri [Re-studying pedagogy in the digital age or learning design issues] // QazUU Habarshysy. Pedagogikalyq gylymdar seriasy. – 2022. – T. 71. – №2. – B. 4–12. <https://doi.org/10.26577/JES.2022.v71.i2.01> [in Kazakh]
  10. Beliaeva N.V. Modernizaciya prepodavaniya literatury v shkole v usloviyah cifrovoy transformacii obrazovaniya [Modernization of literature teaching in schools in the context of digital transformation of education] // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya. – 2021. – T. 15. – №3. – S. 87–94. [in Russian]
  11. Mironova N.A. Cifrovyye tehnologii obucheniya v kontekste nepreryvnogo literaturnogo obrazovaniya: monografiya [Digital learning technologies in the context of continuous literary education: monograph]. – M.: Ekon-Inform, 2020. – 147 s. [in Russian]
  12. Isabekova G.B., Duisenova N.T. Cifrlıy bilim beru jagdaiyndagy mektep pen mugalimnin quzyrettiligin arttyru maselesi [The Problem of Improving the Competence of Schools and Teachers in the Context of Digital Education] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2022. – №4(126). – B. 133–143. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.11> [in Kazakh]
  13. Suprpto N., Nisa K., Sya’roni I., Adam A.S. Scientific mapping and production analysis of digital comic, animation, and digital cartoon in education // Humanities and social sciences communications. – 2024. 11:1009. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03513-4>
  14. Zaharov V.S. Mifologicheskie motivy i obrazy v komiksah [Mythological motifs and images in comics] // Cheliabinskiy gumanitariy. – 2013. – №4 (25). – S. 38–41.
  15. Mingazova S.R., Murzina N.Iu. Elementy iaponskogo folklorı v sovremennoi literature [Elements of Japanese folklore in modern literature] // Iunyi uchenyi. – 2024. – №2(76). – S. 4–7. [in Russian]
  16. Iakunina I.A., Nazarova E.K. Cifrovaia sreda dlia lirikov: o vozmojnostiah ispolzovaniya messendjerov na urokah literatury [Digital Environment for Lyricists: On the Possibilities of Using Messengers in Literature Classes] // Voprosy pedagogiki. – 2021. – №4-2. – S. 315–319. [in Russian]
  17. Syahrizal S., Yasmi F., Mary T. AI-Enhanced Teaching Materials for Education: A Shift Towards Digitalization // International Journal of Religion. – 2024. – Vol. 5. – №1. – P. 203–217.
  18. Robert I.V. Cifrovaia transformaciya obrazovaniya: vyzovy i vozmojnosti sovershenstvovaniya [Digital transformation of education: challenges and opportunities for improvement] // Informatizaciya obrazovaniya i nauki. – 2020. – №3 (47). – S. 3–16. [in Russian]
  19. Helen B., Rona Sh. Pereosmyslenie pedagogiki dlia cifrovoy epohi. Dizain v obuchenii XXI veka [Rethinking Pedagogy for the Digital Age: Design in 21st Century Learning]. – Almaty: Ulıtyq audarma biurosy, 2019. – 352 s. [in Russian]
  20. David K., Silin Y. Evaluating the intention to use ICT collaborative tools in a social constructivist environment // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2017. – №32. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0070-1>

А.О. АЛДАБЕРГЕНОВА<sup>1</sup>, А.М. АДАМБЕКОВА<sup>2</sup>, И.Ж. ЕСЕНГАБЫЛОВ<sup>3</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор

І. Жансүгіров ат. Жетісу университеті

(Қазақстан, Талдықорған қ.), e-mail: a.aldabergenova@zu.edu.kz

<sup>2</sup>PhD докторант, І. Жансүгіров ат. Жетісу университеті

(Қазақстан, Талдықорған қ.), e-mail: a.adambekova@zu.edu.kz

<sup>3</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор

І. Жансүгіров ат. Жетісу университеті

(Қазақстан, Талдықорған қ.), e-mail: i.esengabylov@zu.edu.kz

### БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ: ЖҮРГІЗІЛГЕН ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ

**Аңдатпа.** Бүгінгі цифрлық қоғам жағдайында цифрлық сауаттылық білім беру жүйесінің маңызды компонентіне айналып отыр. Бұл зерттеу жұмысының өзектілігі – болашақ педагогтердің цифрлық ортада тиімді жұмыс істеуге дайындық деңгейін арттыру қажеттілігінен туындайды. Зерттеудің негізгі мақсаты – цифрлық сауаттылық ұғымының теориялық негіздерін айқындау және педагогикалық мамандық бойынша білім алатын білім алушылардың бұл саладағы даярлығын эмпирикалық тұрғыда бағалау. Зерттеу міндеттеріне цифрлық сауаттылықтың құрылымдық элементтерін талдау, білім алушылардың дайындық деңгейін бағалау және білім беру бағдарламаларын жетілдіруге ұсыныстар әзірлеу кіреді. Теориялық талдау барысында цифрлық сауаттылық тек технологияларды меңгеру емес, сонымен қатар ақпаратты сыни талдау, киберқауіпсіздік ережелерін сақтау және жасанды интеллектті этикалық қолдану дағдыларын да қамтитыны анықталды. Эмпирикалық кезеңде І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің педагогикалық бағыттағы 1-курс білім алушылары арасында сауалнама жүргізіліп, олардың цифрлық дағдылары сарапталды. Нәтижесінде, білім алушылардың базалық деңгейі жеткілікті болғанымен, кейбір аспектілерде – ақпараттың шынайылығын тексеру, киберқауіпсіздік, бұлттық технологиялармен жұмыс – қосымша қолдау қажет екені белгілі болды. Зерттеу нәтижелері білім беру бағдарламаларына цифрлық компоненттерді жүйелі енгізудің маңыздылығын айқындап, болашақ педагогтерді цифрлық ортада тиімді жұмыс істеуге бейімдеуге ықпал етеді.

**Кілт сөздер:** цифрлық сауаттылық, цифрлық алшақтық, компьютерлік сауаттылық, киберқауіпсіздік, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, жасанды интеллект, болашақ педагогтер.

#### \* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Алдабергенова А.О., Адамбекова А.М., Есенгабылов И.Ж. Болашақ педагогтердің цифрлық сауаттылығын дамыту: жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 274–288. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.250>

#### \*Cite us correctly:

Aldabergenova A.O., Adambekova A.M., Esengabylov I.Zh. Bolashaq pedagogterdin cifrlyq sauattylygyn damytu: zhurgizilgen empirikalyyq zertteu natizheleri [Developing Future Teachers' Digital Literacy: Results of the Conducted Empirical Research] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – Б. 274–288. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.250>

Мақаланың редакцияға түскен күні 08.01.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**A.O. Aldabergenova<sup>1</sup>, A.M. Adambekova<sup>2</sup>, I.Zh. Yessengabylov<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Zhetysu University named after I. Zhansugurov*

*(Kazakhstan, Taldykorgan), e-mail: a.algabergenova@zu.edu.kz*

<sup>2</sup>*PhD Doctoral Student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov*

*(Kazakhstan, Taldykorgan), e-mail: a.adambekova@zu.edu.kz*

<sup>3</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Zhetysu University named after I. Zhansugurov*

*(Kazakhstan, Taldykorgan), e-mail: i.esengabylov@zu.edu.kz*

### **Developing Future Teachers' Digital Literacy: Results of the Conducted Empirical Research**

**Abstract.** In today's digital society, digital literacy has become a key component of the education system. The relevance of this research lies in the need to improve future educators' readiness for effective work in digital environments. The main objective of the study is to define the theoretical foundations of digital literacy and empirically assess the preparedness of students in pedagogical specialties in this field. The research tasks include analyzing the structural elements of digital literacy, evaluating students' readiness, and developing recommendations for improving educational programs. The theoretical analysis revealed that digital literacy encompasses not only the use of technology, but also skills in critical information analysis, adherence to cybersecurity principles, and the ethical use of artificial intelligence tools. The empirical part is based on a survey conducted among first-year students of pedagogical programs at Zhetysu University named after I. Zhansugurov. The findings indicate that while students generally possess a sufficient basic level of digital skills, additional support is needed in areas such as fact-checking, cybersecurity, and working with cloud technologies. The results emphasize the importance of systematically integrating digital components into educational programs, thus enhancing future teachers' ability to work effectively in digital environments.

**Keywords:** digital literacy, digital divide, computer literacy, cybersecurity, information and communication technologies, artificial intelligence, future teachers.

**А.О. Алдабергенова<sup>1</sup>, А.М. Адамбекова<sup>2</sup>, И.Ж. Есенгабылов<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор  
Жетысуский университет им. И. Жансугурова*

*(Казахстан, г. Талдыкорган), e-mail: a.algabergenova@zu.edu.kz*

<sup>2</sup>*PhD докторант, Жетысуский университет им. И. Жансугурова*

*(Казахстан, г. Талдыкорган), e-mail: a.adambekova@zu.edu.kz*

<sup>3</sup>*кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор  
Жетысуский университет им. И. Жансугурова*

*(Казахстан, г. Талдыкорган), e-mail: i.esengabylov@zu.edu.kz*

### **Развитие цифровой грамотности будущих педагогов: результаты проведённого эмпирического исследования**

**Аннотация.** В условиях современного цифрового общества цифровая грамотность становится важным компонентом системы образования. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью повышения уровня готовности будущих педагогов к эффективной работе в цифровой среде. Целью исследования является определение теоретических основ цифровой грамотности и эмпирическая оценка подготовки обучающихся по педагогическим специальностям. В задачи исследования входит анализ структурных элементов понятия цифровой грамотности, оценка уровня подготовки

студентов и разработка предложений по совершенствованию образовательных программ. Теоретический анализ показал, что цифровая грамотность включает не только освоение технологий, но и навыки критического анализа информации, соблюдение принципов кибербезопасности и этичное использование инструментов искусственного интеллекта. Эмпирическая часть основана на результатах анкетирования обучающихся первого курса педагогических направлений Жетысуского университета имени И. Жансугурова. Выявлено, что базовый уровень цифровых навыков у обучающихся в целом достаточен, однако в таких аспектах, как проверка достоверности информации, кибербезопасность и работа с облачными сервисами, требуется дополнительная поддержка. Результаты исследования подчеркивают необходимость системного внедрения цифровых компонентов в образовательные программы, что способствует подготовке будущих педагогов к эффективной деятельности в цифровой среде.

**Ключевые слова:** цифровая грамотность, цифровой разрыв, компьютерная грамотность, кибербезопасность, информационно-коммуникационные технологии, искусственный интеллект, будущие педагоги.

### Кіріспе

Қазіргі заманғы технологиялардың қарқынды дамуы және қоғамның цифрлануы цифрлық сауаттылықты дамытудың маңыздылығын арттырып отыр. Халықтың цифрлық білімі мен дағдылары технологиялық өзгерістердің жылдамдығына ілесе алмауы бұл мәселені өзекті ете түсуде. Әсіресе, бұл жағдай мектеп пен жоғары оқу орындарының білім алушыларына қатысты, өйткені олар – болашақ цифрлық қоғам мен цифрлық экономиканың негізгі мүшелері.

Бұл тұрғыда цифрлық сауаттылықты дамыту тек жеке тұлғалардың технологияларды меңгеруі үшін ғана емес, сондай-ақ жаһандық тұрақты даму мақсаттарына қол жеткізу үшін де аса маңызды. Біріккен ұлттар ұйымының (БҰҰ) Тұрақты даму мақсаттарының ішінде сапалы білім беруді қамтамасыз ету (4-мақсат), лайықты жұмыс пен экономикалық өсуді қолдау (8-мақсат), инновациялар мен инфрақұрылымды дамыту (9-мақсат), сондай-ақ теңсіздікті азайту (10-мақсат) цифрлық сауаттылық деңгейімен тығыз байланысты [1].

Қазіргі уақытта технологияларға қолжетімділік пен оларды тиімді пайдалану мүмкіндіктері қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық теңсіздікті күшейтуі немесе керісінше, оны азайтуы мүмкін. Сондықтан, цифрлық сауаттылықты дамыту – цифрлық алшақтықты жоюдың, экономикалық мүмкіндіктерді кеңейтудің және әлеуметтік инклюзияны қамтамасыз етудің негізгі жолдарының бірі. Бұл әсіресе, жастар үшін аса маңызды, себебі олар жаңа технологияларды меңгеріп, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті болуға және цифрлық экономиканың толыққанды мүшесі атануға дайын болуы тиіс.

Цифрлық алшақтық заманауи цифрлық трансформацияның негізгі мәселелерінің бірі болып қалып отыр, ол технологиялар мен цифрлық экономика мүмкіндіктеріне тең қолжетімділікке кедергі келтіреді. Зерттеушілер, цифрлық ортаға қолжетімділіктің болмауы немесе шектеулі болуы цифрлық қауіпсіздік дағдыларының болмауына және компьютерлік сауаттылықтың төмендеуіне әкелетінін көрсеткен.

Атап айтсақ, Г. Солдатова және т.б. еңбектерінде, Интернетте қауіпсіз жұмыс істеу дағдылары және жасаған әрекеттері үшін жауапкершілік алу аспектісінде оқушылар мен ересектер арасындағы үлкен «цифрлық алшақтық» байқалатынын атап өткен [2].

Connolly және McGuinness зерттеулерінде қазіргі жастар («digital natives») технологиялармен бірге өскенімен, олардың цифрлық технологияларды қабылдауы мен цифрлық ортаны қауіпсіз әрі тиімді пайдаланудың нақты мүмкіндіктері арасында айтарлықтай алшақтық бар екенін атап өтеді [3].

Zilka G.C. цифрлық алшақтыққа мынандай тұжырым береді «Цифрлық алшақтық - ол цифрлық сауаттылықты меңгерген және меңгермеген, цифрлық ортаға қолжетімділігі бар және ондай мүмкіндігі жоқтардың арасындағы алшақтық» және ол цифрлық сауаттылықты меңгермеген балалардың цифрлық қолжетімділігі бар және электрондық қауіпсіздік дағдылары қалыптасқан балаларға қарағанда кибербуллинг қауіпіне көбірек ұшырайтынын атап өтеді [4].

Szabó RZ цифрлық алшақтық көпқырлы сипатқа ие және құрылымдық (инфрақұрылымға қолжетімділік), когнитивтік (цифрлық сауаттылық деңгейі) және мотивациялық (технологияларды пайдалануға дайындығы) факторлармен анықталатынын көрсетті [5].

Gulzar A.A., Mehmood Z., & Ahmad I. зерттеулерінде көрсетілгендей, цифрлық құрылғылар мен интернетке шектеулі қолжетімділік, сондай-ақ технологиялық сауаттылықтың төмен деңгейі студенттердің академиялық үлгерімі мен оқу процесіне қатысуына теріс әсер етеді. Авторлар цифрлық мүмкіндіктері шектеулі студенттер оқу материалдарын меңгеруде қиындықтарға тап болатынын, онлайн оқуға сирек қатысатынын және кәсіби дағдыларын дамыту мүмкіндіктерінің аз екенін атап өтеді [6].

Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ЭЫДҰ) тәсіліне сәйкес, цифрлық экономика жағдайында жеке өмір құпиясын қорғау саласындағы цифрлық қауіпсіздік пен тәуекелдерді басқару экономикалық және әлеуметтік өркендеу үшін қажет [7]. Ал цифрлық экономика үлесінің ұлғаюы, олардың қызметкерлерімен тұтас салалардың оған көшуі, сондай-ақ жаңа «цифрлық пайдаланушылардың» пайда болуы цифрлық сауаттылықтың артуымен қатар жүруі тиіс.

Цифрлық сауаттылық ұғымын ашпас бұрын, сауаттылық ұғымына тоқталып өтейік. ЮНЕСКО анықтамасына сәйкес «Сауаттылық – жазбаша мәтінді анық оқу, түсіну, пайдалану және талдау қабілеті, ол адамға өз мақсаттарына жетуге, білімін дамытуға және қоғам өміріне белсенді қатысуға мүмкіндік береді» [8]. Сауаттылық ұғымы әрқашан қоғамның және өндірістің қажеттілігіне байланысты дамып отырған. Ол базалық дағдылардан бастап (оқу, жазу, санау) қоғамға қажетті білім мен дағдыларды ең аз мөлшерін меңгеруге қатысты болды. Осыған орай түрлі терминдер туындап отыр: «экономикалық сауаттылық», «медиа сауаттылық», «ақпараттық сауаттылық», «компьютерлік сауаттылық», «құқықтық сауаттылық», «цифрлық сауаттылық».

Зерттеу жұмысының өзектілігі – болашақ педагогтердің цифрлық ортада тиімді жұмыс істеуге дайындық деңгейін арттыру қажеттілігінен туындайды. Зерттеу жұмысының мақсаты–цифрлық сауаттылық ұғымының теориялық негіздерін айқындау және педагогикалық бағытта білім алатын білім алушылардың осы саладағы даярлығын эмпирикалық тұрғыда бағалау. Осы мақсатқа қол жеткізу үшін зерттеу міндеттері ретінде: цифрлық сауаттылықтың құрылымдық элементтерін талдау, білім алушылардың цифрлық ортада жұмыс істеуге даярлығын бағалау және білім беру бағдарламаларын жетілдіруге арналған ұсыныстар әзірлеу белгіленді.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу жұмысы 2024–2025 оқу жылының бірінші жартыжылдығында І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінде жүргізілді. Зерттеу барысында нормативтік актілер, ғылыми әдебиеттер мен мақалаларға зерделеу, талдау жүргізілді және салыстыру, жіктеу, сауалнама әдістері қолданылды.

2006 жылы ЮНЕСКО «Баршаға ақпарат» атты үкіметаралық бағдарламасында мемлекеттердің үкіметтері ақпаратқа қол жетімділікті кеңейту арқылы әділ қоғам құру үшін ақпараттық ғасырдың жаңа мүмкіндіктерін пайдалану міндеттелді [9]. Ақпараттық қоғамды

дамыту индикаторларының басым бөлігі цифрлық сауаттылық ұғымымен тікелей байланысты.

Алғаш рет «цифрлық сауаттылық» терминін П. Гилстер «Digital Literacy» атты кітабында 1997 жылы қолданды. Ол бұл тұжырымдаманы субъектінің Интернет желісінде қажетті ақпаратты іздеу қабілеті; цифрлық материалмен дұрыс жұмыс істей алу; инновациялық өнімді жасау білу, цифрлық сандық ортада міндетерді шеше алу, цифрлық технологиялардың жаңа мүмкіндіктерін қауіпсіз пайдалану дағдысын қалыптастыру деп түсіндіреді. Сонымен қатар, П. Гилстер адамның гипермәтін өрісінде болуы бір ресурстан екіншісіне жедел навигация мүмкіндігін беріп желілік ойлауды дамытуға ықпал ететін жаңа мінез-құлық үлгілерін қалыптастыратынына сенімді [10].

«Цифрлық сауаттылық» терминінің интерпретациясына талдау жүргізу оның ауқымының кең екенін көрсетіп, заманауи цифрлық қоғамда бұл ұғымның құнды екенін растайды (1-кесте).

### 1-кесте - «Цифрлық сауаттылық» ұғымының алуан түрлілігі

Зерттеуші	Түсініктің мазмұны
Y.Eshet-Alkalai (2004)	Когнитивтік дағдылар жиынтығы, оған фотосемантикалық ойлау, репродуктивті ойлау және сыни ойлау кіреді [11].
D.Bawden (2008)	Ақпараттық сауаттылықты, интернет сауаттылығын, желілік сауаттылықты және әлеуметтік аспектілерді қамтитын білім, дағдылар және мінез-құлық жиынтығы [12].
D. Belshaw (2014)	Мәдени, когнитивті, әлеуметтік және сыни сауаттылықты қоса алғанда, цифрлық сауаттылықтың сегіз элементін меңгеру [13].
Н. Берман (2017)	Адамның сандық құралдарды өз пайдасына пайдалану қабілеті [14].
A.Ferrari (2012)	Цифрлық технологияларды оқу, жұмыс және әлеуметтік белсенділік үшін қауіпсіз, сыни тұрғыдан және шығармашылықпен пайдалану қабілеті [15].
A. Martin, J. Grudziecki (2006)	Негізгі, орта және жоғары деңгейлерді қамтитын цифрлық технологияларды пайдалану дағдыларын дамытудың үдемелі үдерісі [16].

Қазақстан Республикасының «Ақпараттандыру туралы» Заңында «Цифрлық сауаттылық – адамның ақпараттық-коммуникациялық технологияларды білуі және оларды күнделікті әрі кәсіптік қызметінде пайдалана білуі» - деген ұғым берілген [17].

Технологиялардың қарқынды дамуы цифрлық сауаттылықтың дәстүрлі анықтамаларын қайта қарауды талап етеді. Бұрын ол тек компьютерді және негізгі бағдарламаларды пайдалану дағдыларымен шектелсе, бүгінде цифрлық сауаттылық кең ауқымды білім, дағдылар мен құндылықтарды қамтитын кешенді ұғымға айналды. Жоғарыдағы зерттеулерді саралай келе, біз цифрлық сауаттылық ұғымын келесідей тұжырымдадық: *«Цифрлық сауаттылық – бұл ақпараттық-коммуникациялық технологияларды саналы, сыни және қауіпсіз пайдалана отырып, білім алуға, жұмысты тиімді ұйымдастыруға, шығармашылықпен айналысуға және қоғамға белсенді қатысуға мүмкіндік беретін қабілеттер мен дағдылар жиынтығы»*. Осыған орай, цифрлық сауаттылық тек жеке тұлғаның қабілеттері мен дағдыларын дамыту ғана емес, сонымен бірге білім берудің тұрақты дамуына ықпал ететін маңызды құрал болып табылады деп есептейміз.

Ресей ғалымы Г. Солдатова цифрлық құзыреттіліктің төрт компонентті құрылымын ұсынады, яғни құзыреттерді үздіксіз игеруге негізделген (білім, білік, мотивация, жауапкершілік) жеке тұлға өмірінің түрлі салаларында (ақпараттық орта, коммуникация, тұтыну, техносфера) ақпараттық-коммуникациялық технологияларды сенімді, тиімді, сыни тұрғыда және қауіпсіз таңдай алу және қолдану қабілетін, сондай-ақ оның осындай қызметке дайындығы деп көрсетеді [18].

Д. Белшоу «Цифрлық сауаттылықтың негізгі элементтері» (The Essential Elements of Digital Literacies) еңбегінде адамның цифрлық ортада сапалы әрекет етуінің сегіз компонентін ұсынады (кесте 2), шетел зерттеулерінде ол цифрлық сауаттылықтың сегіз «С» компоненті деп аталады.

**2-кесте – Д. Белшоу бойынша цифрлық сауаттылық компоненттері**

Компонент	Түсіндірме
Мәдени (Cultural)	Цифрлық орта құндылықтарын түсіну, желілік этикетті сақтау, ақпаратты қорғау және құпиялылық принциптерін құрметтеу, цифрлық құрылғыларды жеке және кәсіби қолдану арасындағы айырмашылықты түсіну.
Когнитивті (Cognitive)	Белгілі бір дәрежеде бірқатар құрылғыларды, бағдарламалық платформалар мен интерфейстерді қолдануға байланысты дамиды. Компьютерлік сауаттылықтың негізгі түсініктерін білуі, ақпараттық технологиялар дағдыларын меңгеру.
Конструктивті (Constructive)	Цифрлық және физикалық орта арасындағы айырмашылықты түсіну. Цифрлық ортада мазмұнды дұрыс пайдалану шарттарын білу, авторлық құқықты сақтау.
Коммуникативті (Communicative)	Цифрлық ортада қарым-қатынас мүмкіндіктерін білу.
Сенімді қолдану (Confident)	Өзінің техникалық сауаттылығына сенімділік, адамның технологияны өз мақсаттары үшін қолданатынын түсіну.
Креативті (Creative)	Цифрлық кеңістікте шығармашылықтың құндылығын көрсетеді. Цифрлық технологиялар мен әдістерді пайдаланып бұрын мүмкін болмаған нәрсені жасау.
Сыни (Critical)	Цифрлық контентті, құралдар мен бағдарламаларды бағалауда аналитикалық дағдыларды пайдалану, сенімді дереккөздерді бөліп көрсету.
Азаматтық (Civic)	Өзін-өзі ұйымдастыру үшін цифрлық ортаны пайдалану, өз құқықтары мен міндеттерін қорғау, интернеттегі әлеуметтік қозғалыстарға қатысу, өздерін және басқаларды нақты қоғамдық өмірге қатысуға дайындау.

Д. Белшоу цифрлық сауаттылықтың анықтамасын белгілі бір контекстке сегіз негізгі элементін қолдану арқылы табуға болады деп есептейді [13, 61-б.].

Ресейдің Ұлттық қаржылық зерттеулер агенттігі цифрлық сауаттылықты адамға цифрлық ортада тиімді әрекет етуге мүмкіндік беретін білім, дағдылар және көзқарастар жиынтығы ретінде анықтайды [19]. Агенттіктің зерттеуі G20 саммитінің тәсілдеріне негізделі отырып, цифрлық сауаттылықты бірнеше негізгі құрамдас бөлікке бөледі: ақпараттық, компьютерлік, коммуникациялық, медиасауаттылық және технологиялық инновациялармен қарым-қатынас (3-кесте).

**3-кесте - Цифрлық сауаттылықтың компоненттері**

Компонент	Білім	Дағдылар	Қарым-қатынастағы көзқарас
1	2	3	4
Ақпараттық сауаттылық	Ақпараттың айрықша белгілері және әртүрлі ақпарат көздері	Сұранысқа сәйкес ақпаратты іздеу және оны салыстыру	Ақпараттың пайдасы және зияны
Компьютерлік сауаттылық	Компьютердің құрылымы, оның функциялары	Компьютерлік техниканы пайдалану	Күнделікті өмірдегі компьютердің ролі

1	2	3	4
Коммуникациялық сауаттылық	Цифрлық коммуникациядағы диалогтың спецификасы	Заманауи коммуникация құралдарын пайдалану	Желілік этикет
Медиасауаттылық	Медиа-контент және оның көздері	Жаңалықтарды іздеу және оның сенімділігін тексеру	БАҚ арқылы таратылатын ақпараттардың шынайылығы
Технологиялық инновацияларға қарым-қатынас	Заманауи технологиялық тенденциялар	Гаджеттер және қосымшалармен жұмыс істеу	Технологиялық инновациялардың пайдасы

Кестеден көріп отырғанымыздай, технологияларды меңгерген адамдар цифрлық ортада тиімді жұмыс істеп, ақпаратты сыни тұрғыдан талдай алады, сондай-ақ жаңа инновацияларды тез қабылдап, оларды өз қызметінде тиімді қолдануға бейім келеді.

Цифрлық сауаттылықты қалыптастыруда педагогтердің рөлі ерекше маңызды, өйткені білім алушылардың цифрлық құзыреттілігі тікелей педагогтердің дайындығына байланысты екені мәлім. Заманауи білім беру процестері педагогтерден цифрлық білім мен дағдыларды меңгеруін талап етеді, себебі олар тек оқу материалдарын ұсынушы ғана емес, сонымен қатар цифрлық технологиялармен жұмыс істеу үлгісін көрсететін тұлға болып табылады. Осыған орай, эмпирикалық зерттеудің мақсаты – педагогикалық білім беру бағыттарындағы 1-курс студенттерінің цифрлық сауаттылық деңгейін анықтау, студенттердің цифрлық дағдыларды дамытуға деген ұмтылыстарын зерттеу болып табылды.

Зерттеуге І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің педагогикалық білім беру бағдарламаларының 1-курс білім алушылары қатысты. Зерттеу барысында сауалнама әдісі қолданылды. Сауалнама 5 негізгі блоктан тұрды:

1. Ақпараттық сауаттылық – студенттердің ақпаратты іздеу, талдау және бағалау қабілеттерін анықтау.

2. Компьютерлік сауаттылық – негізгі бағдарламалық құралдармен (офистік бағдарламалар, операциялық жүйелер) жұмыс істеу дағдыларын бағалау.

3. Киберқауіпсіздік – респонденттердің дербес деректерді қорғау және интернеттегі қауіптерден сақтану дағдылары.

4. Медиасауаттылық – студенттердің интернеттегі ақпараттың шынайылығын бағалау және медиаресурстармен жұмыс істеу деңгейі.

5. Цифрлық құралдарды пайдалану – бұлттық қоймалар, жасанды интеллект құралдары және басқа да цифрлық технологияларды қолдану деңгейін анықтау.

Сауалнамаға 14 білім беру бағдарламасы бойынша 1-курстың 165 білім алушысы қатысты. (4-кесте).

#### 4-кесте - Білім беру бағдарламалары бойынша сауалнамаға қатысушылар

№	Білім беру бағдарламасы	Қатысушы саны
1	2	3
1	Арнайы педагогика	11
2	Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі	38
3	Биология	22
4	География	1
5	География-Тарих	1
6	Дефектология	2
7	Шет тілі	23

1	2	3
8	Информатика	13
9	Математика	10
10	Математика-информатика	10
11	Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу	8
12	Орыс тілі және әдебиет	7
13	Педагогика және психология	15
14	Дене шынықтыру және спорт	4
	<b>Барлығы</b>	<b>165</b>

Респонденттердің 81,8%-ын қыздар, ал 54% ауылдық мектеп түлектері құрады. Зерттеуге 1-курс студенттерінің қатысуы кездейсоқ емес, себебі олардың цифрлық құзыреттілігі мектеп қабырғасында қалыптасып, университет деңгейінде одан әрі дамытуды қажет етеді. Осыған байланысты, зерттеу нәтижелері білім алушылардың цифрлық құзыреттілік моделін нақтылауға, сондай-ақ жоғары оқу орны деңгейінде цифрлық білім беруді жетілдіру бойынша ұсыныстар әзірлеуге мүмкіндік береді.

Сауалнама жүргізу барысында этикалық нормалар Қазақстанның білім беру зерттеушілерінің әдеп кодексіне [20] сәйкес толық сақталды:

- Респонденттердің құпиялығы қамтамасыз етілді, олардан зерттеуге ерікті түрде қатысуға келісім алынды.
- Ақпараттық-түсіндіру жұмыстары жүргізілді, студенттерге зерттеудің мақсаты мен олардың құқықтары түсіндірілді.
- Сауалнама анонимді түрде жүргізілді, бұл респонденттердің әлеуметтік қажеттілікке бейімделу қаупін төмендетті.

Сауалнама онлайн режимде Google Forms платформасы арқылы жүргізілді, ал деректерді жинау және бастапқы өңдеу Microsoft Excel бағдарламасында жүзеге асырылды. Деректердің сандық талдауы статистикалық әдістерді қолдану арқылы жүргізілді.

### Талдау мен нәтижелер

Зерттеу нәтижелері бойынша білім алушылардың 87,2% ақпаратты іздеуді сәтті жүзеге асырады, 66,6% мәтіндік және кестелік редакторлармен сенімді жұмыс істейді, 69,7% презентациялар жасауда қиындық көрмейді, ал 69,0% электрондық пошта мен онлайн-конференцияларда жұмыс істей алады. Алайда, респонденттердің 6%–27%-ы осы салаларда ішінара немесе елеулі қиындықтарға тап болатынын көрсетті (1-сурет).



1-сурет - Респонденттердің дағдыларды меңгеру деңгейі

Бұл көрсеткіштер студенттердің цифрлық сауаттылығын одан әрі арттыру және олардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану қабілеттерін жетілдіру қажеттілігін көрсетеді.

«Интернеттегі ақпараттың шынайылығын қалай тексересіз?» сұрағына респонденттердің 67,7%-ы ақпараттың дұрыстығын бірнеше дереккөзден салыстыру арқылы тексеретіндігі, 6,3%-ы арнайы фактчекингтік сервистерді пайдаланатындығы, ал 7,4%-ы әлеуметтік желілердегі пікірлерге сүйенетіндігі (2-сурет) анықталды.



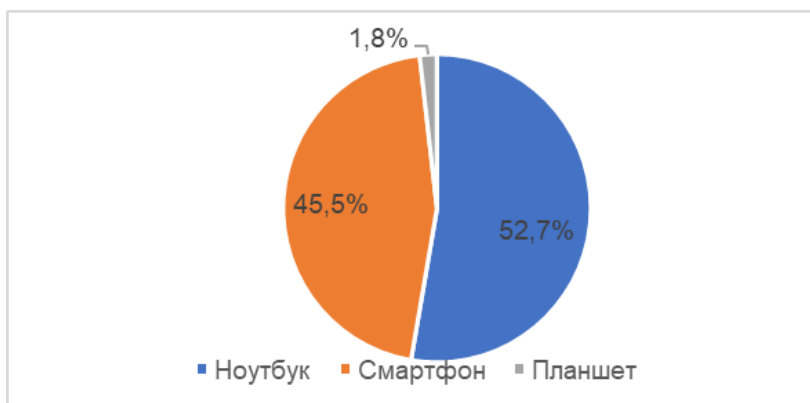
**2-сурет - Ақпараттың дұрыстығын тексеру тәсілдері**

Сыни ойлау мен ақпараттың шынайылығын тексеру дағдылары цифрлық сауаттылықтың ажырамас бөлігі болып табылады. Алынған нәтижелер студенттердің ақпараттық сауаттылықтың негізгі дағдыларына ие екенін көрсетеді, бұл олардың деректерді жан-жақты талдауға және арнайы тексеру құралдарын қолдануға ұмтылысынан байқалады. Алайда, әлеуметтік желілердегі пікірлерге бағдарлану белгілі бір тәуекелдерге әкелуі мүмкін, өйткені пайдаланушылардың субъективті көзқарастары шынайылықты бұрмалауы ықтимал. Бұл фактор студенттердің цифрлық сауаттылық деңгейін одан әрі арттыру қажеттілігін көрсетеді, оның ішінде ақпаратты сыни қабылдау, дереккөздердің сенімділігін бағалау және цифрлық ортадағы манипуляциялық стратегияларды тану дағдыларын дамыту маңызды.

Осыған байланысты, студенттер арасында дереккөздердің сенімділігін бағалау және ақпаратты сыни тұрғыдан талдау дағдыларын дамыту бойынша қосымша білім беру шараларын енгізу қажет.

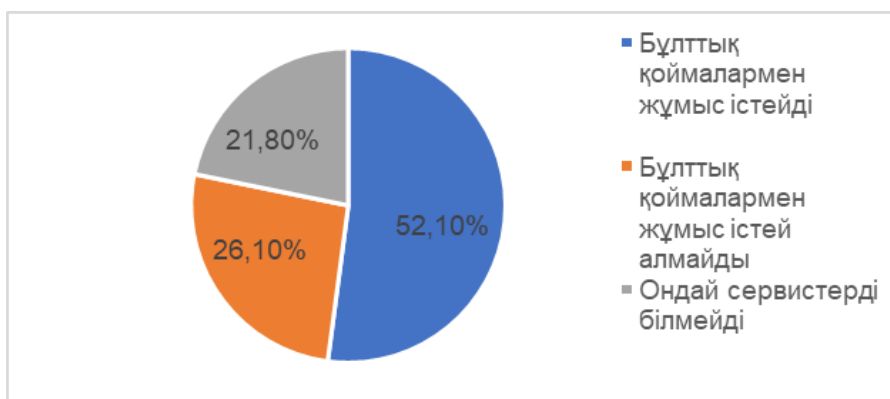
Студенттердің 52,7%-ы құжаттармен, файлдармен және білім беру платформаларымен жұмыс істегенде ноутбукты, 45,5%-ы смартфонды, ал 1,8%-ы планшетті қолданатынын көрсетті (3-сурет). Алынған нәтижелер цифрлық құрылғылардың білім беру процесіндегі рөліне қатысты алдыңғы зерттеулермен үйлеседі. Sage K. және т.б. зерттеулерінде [21] смартфондар мен ноутбуктер оқу тапсырмаларын орындауда теңдей тиімді болғанымен, студенттер көбіне ноутбуктерді таңдайды, себебі оларды көпфункционалды және ыңғайлы құрал ретінде қабылдайтындығы көрсетілген. Смартфондардың оқу процесінде кеңінен қолданылуы білім беру ресурстарына жылдам қол жеткізудің маңыздылығын көрсетеді. Осылайша, студенттердің цифрлық құрылғыларды таңдауы олардың академиялық қажеттіліктеріне және техникалық сипаттамаларына тәуелді. Бұл факторлар білім беру процесіне цифрлық технологияларды одан әрі интеграциялау қажеттілігін көрсетеді және олардың тиімділігін зерттеудің маңыздылығын айқындайды.

Осыған байланысты, білім беру бағдарламаларына бұлттық технологияларды тиімді пайдалану бойынша арнайы модульдер енгізу маңызды.



3-сурет – Оқу барысында қолданылатын құрылғылар

Dobrovitska O., Luchko Y. өз зерттеулерінде білім беру үдерісінде бұлттық технологиялар оқу материалдарына ыңғайлы қолжетімділікті, бірлескен жұмысты қолдауды және студенттердің цифрлық құзыреттілігін дамытады және студенттердің өзара әрекеттесуін күшейтіп, командалық жұмыс дағдыларын дамытып, білім беру ресурстарына үздіксіз қол жеткізуін қамтамасыз етеді [22]. Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, студенттердің 52,1%-ы Google Drive және OneDrive сияқты бұлттық қоймалармен жұмыс істеу дағдыларына ие, бұл олардың білім алушылар арасында кең таралғанын дәлелдейді. Алайда, 26,1% студенттің бұл дағдылары жоқ, ал 21,8%-ы мұндай сервистер туралы мүлде білмейді (4-сурет). Бұл олардың цифрлық ортада тиімді әрекеттесу мүмкіндіктерін шектеп, академиялық жетістіктеріне кері әсер етуі мүмкін. Осыған байланысты, білім беру бағдарламаларына бұлттық технологияларды тиімді пайдалану бойынша арнайы модульдер енгізу маңызды.



4-сурет - Бұлттық қоймалармен жұмыс істеу дағдылары

Ақпараттық кеңістіктің цифрландырылуы мен кибершабуылдардың көбеюіне байланысты фишингтен қорғану дағдылары студенттер үшін аса маңызды. Деректерді талдау нәтижелері көрсеткендей, респонденттердің 56,4%-ы электрондық хаттардағы күмәнді сілтемелерді ашудан бас тартады, 8,5%-ы веб-сайттың URL мекенжайын тексеру арқылы қауіпсіздігін анықтайды, 24,8%-ы антивирустық бағдарламаларды және браузердегі фишингтен қорғау функцияларын пайдаланады, ал 10,3%-ы фишингтен қалай қорғану керектігін білмейді (5-сурет). Бұл көрсеткіштер студенттердің басым бөлігі фишинг қаупін түсінетінін, бірақ қорғану әдістерін жеткілікті деңгейде меңгермегенін көрсетеді. Claudio

Melchior зерттеуіне [23] сүйенсек студенттердің киберқауіпсіздік бойынша базалық түсінігі болғанымен, олар әрқашан қауіпсіздік шараларын қолдана бермейтінін көрсетті. Бұл алшақтықты жою үшін киберқауіпсіздік бойынша үздіксіз білім беруді күшейту қажет.



**5-сурет - Студенттердің фишингтен қорғану әдістері**

Киберқауіпсіздік мәселелері студенттердің цифрлық сауаттылығының тағы бір маңызды аспектісі болып табылады. Деректерді талдау нәтижелері көрсеткендей, студенттер арасында жеке ақпаратты қорғаудың ең жиі қолданылатын әдісі – күрделі құпиясөздерді пайдалану және құпиясөздерді сақтау мен басқару бағдарламаларын қолдану (75,2%). Қос факторлы аутентификацияны (2FA) пайдаланатын студенттердің үлесі 9,7%-ды құрайды, ал 7,9% респондент жеке деректерін интернетке енгізбеуге тырысады. Әлеуметтік желілердегі құпиялылық баптауларын реттейтіндер – 2,4%, ал 4,8% студент ақпараттық қауіпсіздік әдістерін мүлдем қолданбайды (6-сурет).



**6-сурет – Студенттердің жеке деректерін қорғау шаралары**

Бұл нәтижелер студенттердің деректерді қорғау бойынша базалық цифрлық сауаттылыққа ие екенін, алайда олардың ақпараттық қауіпсіздікке қатысты озық тәжірибелерді жеткілікті деңгейде қолданбайтынын көрсетеді. Сонымен қатар, фишингтік шабуылдардан қорғану бойынша хабардарлық деңгейінің төмен болуы қауіп тудырады. Әлеуметтік желілердегі құпиялылық баптауларын реттеу және қос факторлы

аутентификацияны пайдалану көрсеткіштерінің төмендігі цифрлық қауіпсіздік бойынша қосымша білім берудің қажеттілігін айқындайды.

Zhou X. және т.б. пікірінше, студенттер жасанды интеллект (ЖИ) құралдарын өнімділікті арттыру, оқытуды жекелендіру және тілдік дағдыларды дамыту үшін қолданады. Дегенмен, зерттеу нәтижелері ЖИ-ге шамадан тыс тәуелділік пен академиялық адалдыққа байланысты ықтимал тәуекелдерді де атап өтеді [24]. Сауалнама нәтижесінде 75,2% респондент ChatGPT қолданады, сонымен қатар, Perplexity AI, QuillBot және Google Translate сияқты басқа сервистер атап өтілді. 6,1% студент жасанды интеллект құралдарын қолданбайтынын көрсетті. Rahim N және т.б. зерттеулері көрсеткендей, студенттер арасында ЖИ құралдарын ең көп қолдану грамматиканы тексеру болып табылады, және оның білім беру ортасында кең таралуы қалыпты жағдайға айналуға [25]. Білім беру жүйесінде жасанды интеллект құралдарын қолдану тек техникалық дағдыларды ғана емес, сонымен қатар цифрлық сауаттылықты дамытуды да талап етеді. ЖИ құралдарын саналы және этикалық тұрғыда пайдалану білім алушылардың ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау, цифрлық ресурстарды тиімді қолдану және академиялық нормаларды сақтау қабілетін көрсетеді. Дегенмен, ЖИ-ге шамадан тыс тәуелділік және академиялық адалдыққа қатысты тәуекелдер мәселесі де маңызды. Осыған байланысты, студенттерге ЖИ технологияларын саналы және этикалық тұрғыдан қолдану дағдыларын үйрету қажет.

Болашақ педагогтер кәсіби қызметіне қажетті әртүрлі цифрлық дағдыларды дамытуға ұмтылатынын көрсетті. Офистік бағдарламалармен (Word, Excel, PowerPoint) жұмыс істеу дағдылары студенттер арасында ең танымал бағыттардың бірі болып табылады, бұл олардың оқу және кәсіби қызметі үшін маңызды. Сонымен қатар, жасанды интеллект құралдарын пайдалану көптеген респонденттердің қызығушылығын тудырып, білім беру процесінде оның рөлін арттыру қажеттілігін көрсетеді. Кейбір білім алушылар дерекқорлармен жұмыс істеуді, веб-сайттар жасауды және бағдарламалауды меңгергісі келетіндерін атап өтті, бұл олардың IT саласына деген қызығушылығын айқындайды. Графикалық дизайн да белгілі бір сұранысқа ие болып отыр, өйткені бұл білім беру контентін әзірлеуде маңызды рөл атқарады. Дегенмен, зерттеу нәтижелері кейбір студенттердің цифрлық дағдыларды жетілдіру қажеттілігі туралы ойланбағанын немесе бұл салада қай бағытта дамуға болатынын білмейтінін көрсетті. Бұл цифрлық білім беру мүмкіндіктері туралы хабардарлықтың төмендігін немесе мұндай дағдыларға деген қажеттіліктің жеткіліксіздігін көрсетуі мүмкін.

Жалпы, зерттеу нәтижелері студенттердің цифрлық сауаттылық деңгейінің жоғары екенін көрсеткенімен, ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау, киберқауіпсіздік және ЖИ құралдарын этикалық тұрғыдан қолдану мәселелерінде қосымша білім беру қажеттілігі анықталды. Бұл факторлар цифрлық білім беру стратегияларын жетілдіру қажеттілігін айқындайды және студенттердің цифрлық құзыреттілігін арттыруға бағытталған кешенді шаралар қабылдауды талап етеді.

### **Қорытынды**

Зерттеу нәтижелері болашақ педагогтердің цифрлық дағдылары жоғары деңгейде екенін көрсеткенімен, олардың ақпараттың шынайылығын бағалау, киберқауіпсіздік және жасанды интеллект құралдарын саналы пайдалану салаларында қосымша білім алуды қажет ететінін айқындады. Педагогикалық мамандықта білім алушы студенттер тек өздерінің цифрлық құзыреттілігін арттырумен шектелмеуі тиіс, сонымен қатар болашақта оқушыларға бұл білімді дұрыс жеткізіп, оларды цифрлық қоғамның белсенді мүшелері ретінде тәрбиелеуге дайын болуы қажет.

Цифрлық технологиялардың білім беру процесіне белсенді енуі болашақ мұғалімдердің бұлттық сервистермен, дереккөздердің сенімділігін бағалау құралдарымен және қауіпсіздік шараларымен жүйелі түрде жұмыс істеуін талап етеді. Алайда зерттеу болашақ

педагогтердің фишингтен қорғану, дербес деректерді қорғау және сыни ойлау дағдыларын жетілдіру қажеттілігін көрсетті.

Осылайша, педагогикалық жоғары оқу орындары болашақ мұғалімдердің цифрлық сауаттылығын дамытуды кешенді түрде қарастыруы керек. Бұл болашақ педагогтердің тек өздері үшін ғана емес, оқушыларды цифрлық әлемде жауапкершілікпен және сенімділікпен әрекет етуге үйретуіне мүмкіндік береді деп есептейміз.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. – United Nations, 2015. [Электронды ресурс]. URL: <https://sdgs.un.org/publications/transforming-our-world-2030-agenda-sustainable-development-17981> (қаралған күні 20.01.2025)
2. Солдатова Г.У., Зотова Е.Ю., Лебешева М.А., Шляпников В.Н. Интернет: возможности, компетенции, безопасность. – М.: Google, 2013. – 137 с.
3. Connolly N., McGuinness C. Towards digital literacy for the active participation and engagement of young people in a digital world // *Young People in a Digitalised World*. – 2018. – Vol. 4. – P. 77–88.
4. Zilka G.C. The digital divide: Implications for the eSafety of children and adolescents // *International Journal of Technology Enhanced Learning*. – 2019. – Vol. 11, №1. – P. 20–35.
5. Szabó R.Z. Overcoming the digital divide: A conceptual framework // *Journal of Infrastructure, Policy and Development*. – 2024. – Vol. 8, №16. – Article ID: 10082. <https://doi.org/10.24294/jipd10082>
6. Gulzar A.A., Mehmood Z., Ahmad I. Impact of the digital divide on learning outcomes of students in higher education institutes // *Human Nature Journal of Social Sciences*. – 2024. – Vol. 5, №2. – P. 152–159. <https://doi.org/10.71016/hnjss/7jn1nt52>
7. OECD Digital Economy Outlook 2017. – Paris: OECD Publishing, 2017. [Электронды ресурс]. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276284-en> (қаралған күні 18.12.2024)
8. UNESCO. The Plurality of Literacy and Its Implications for Policies and Programs. – Paris: UNESCO, 2004. [Электронды ресурс]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136246> (қаралған күні 18.12.2024)
9. Information for All Programme (IFAP): Living Information. [Электронды ресурс]. URL: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150279\\_rus](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150279_rus) (қаралған күні 02.11.2024)
10. Gilster P. Digital Literacy. – New York: Wiley Computer Publishing, 1997. – 20 p.
11. Eshet-Alkalai Y. Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era // *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*. – 2004. – Vol. 13, №1. – P. 93–106.
12. Bawden D. Origins and concepts of digital literacy // In: Lankshear C., Knobel M. (Eds.). *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. – New York: Peter Lang, 2008. – Vol. 30. – P. 17–32.
13. Belshaw D. The Essential Elements of Digital Literacies. Self-published, 2014. [Электронды ресурс]. URL: <https://doughbelshaw.com/essential-elements-book.pdf> (қаралған күні 02.11.2024)
14. Берман Н.Д. К вопросу о цифровой грамотности // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2017. – №6-2. [Электронды ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tsifrovoy-gramotnosti> (қаралған күні 15.12.2024).
15. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012. – EUR 25351 EN. – JRC68116.
16. Martin A., Grudziecki J. DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development // *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*. – 2006. – Vol. 5, №4. – P. 249–267. <https://doi.org/10.11120/ital.2006.05040249>
17. Қазақстан Республикасының «Ақпараттандыру туралы» Заңы. 24.11.2015. №418-V ҚРЗ. [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1500000418> (қаралған күні 02.11.2024)
18. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей: результаты всероссийского исследования. – М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.
19. Баймуратова Л.Р. и др. Цифровая грамотность для экономики будущего. – М.: Издательство НАФИ, 2018. – 86 с.

20. Этический кодекс исследователей образования Казахстана. 1-е изд. – Нур-Султан: Казахское общество исследователей в области образования, 2020. – 68 с.
21. Sage K., Jackson S., Mauer L., Stockdale K. Equal in effectiveness but not yet perception: smartphones and laptops for completing brief academic tasks // *Educational Media International*. – 2022. – Vol. 59. – P. 112–130. <https://doi.org/10.1080/09523987.2022.2101203>
22. Dobrovitska O., Luchko Y. The Application of Cloud Technologies in the Educational Process of Higher Education Institutions // *Education and Pedagogical Sciences*. – 2023. – № 2(183). – P. 62–70. [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2\(183\)-62-70](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2(183)-62-70)
23. Melchior C., et al. Security of Personal Data in Cyberspace in the Opinion of Students of the University of Udine // *Cybersecurity and Law*. – 2024. <https://doi.org/10.35467/cal/188451>
24. Zhou X., Zhang J., Chan C. Unveiling Students' Experiences and Perceptions of Artificial Intelligence Usage in Higher Education // *Journal of University Teaching and Learning Practice*. – 2024. <https://doi.org/10.53761/xzjprb23>
25. Rahim N., Hanum A., Bhakti M., Wandy W. Artificial Intelligence Tools in Higher Education Students Usage Analysis – Case Study: Sampoerna University // *Jurnal Teknologi*. – 2023. – Vol. 16, №2. <https://doi.org/10.34151/jurtek.v16i2.4544>

## REFERENCES

1. Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. — United Nations, 2015. [Electronic resource]. URL: <https://sdgs.un.org/publications/transforming-our-world-2030-agenda-sustainable-development-17981> (date of access 20.01.2025).
2. Soldatova G.U., Zotova E.Iu., Lebesheva M.A., Shljapnikov V.N. Internet: vozmozhnosti, kompetencii, bezopasnost [The Internet: Opportunities, Competencies, Security]. – M.: Google, 2013. – 137 s. [in Russian]
3. Connolly N., McGuinness C. Towards digital literacy for the active participation and engagement of young people in a digital world // *Young People in a Digitalised World*. – 2018. – Vol. 4. – P. 77–88.
4. Zilka G.C. The digital divide: Implications for the eSafety of children and adolescents // *International Journal of Technology Enhanced Learning*. – 2019. – Vol. 11, №1. – P. 20–35.
5. Szabó R.Z. Overcoming the digital divide: A conceptual framework // *Journal of Infrastructure, Policy and Development*. – 2024. – Vol. 8, №16. – Article ID: 10082. <https://doi.org/10.24294/jipd10082>
6. Gulzar A.A., Mehmood Z., Ahmad I. Impact of the digital divide on learning outcomes of students in higher education institutes // *Human Nature Journal of Social Sciences*. – 2024. – Vol. 5, №2. – P. 152–159. <https://doi.org/10.71016/hnjss/7jn1nt52>
7. OECD Digital Economy Outlook 2017. – Paris: OECD Publishing, 2017. [Electronic resource]. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276284-en> (date of access 18.12.2024)
8. UNESCO. The Plurality of Literacy and Its Implications for Policies and Programs. – Paris: UNESCO, 2004. [Electronic resource]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136246> (date of access 18.12.2024)
9. Information for All Programme (IFAP): Living Information. [Electronic resource]. URL: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150279\\_rus](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150279_rus) (date of access 02.11.2024)
10. Gilster P. Digital Literacy. – New York: Wiley Computer Publishing, 1997. – 20 p.
11. Eshet-Alkalai Y. Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era // *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*. – 2004. – Vol. 13, №1. – P. 93–106.
12. Bawden D. Origins and concepts of digital literacy // In: Lankshear C., Knobel M. (Eds.). *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. – New York: Peter Lang, 2008. – Vol. 30. – P. 17–32.
13. Belshaw D. The Essential Elements of Digital Literacies. Self-published, 2014. [Electronic resource]. URL: <https://doughbelshaw.com/essential-elements-book.pdf> (date of access 02.11.2024)
14. Berman N. D. K voprosu o cifrovoi gramotnosti [On the Issue of Digital Literacy] // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2017. – №6-2. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tsifrovoy-gramotnosti> (date of access 15.12.2024) (In Russian)

15. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012. – EUR 25351 EN. – JRC68116.
16. Martin A., Grudziecki J. DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development // Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences. – 2006. – Vol. 5, №4. – P. 249–267. <https://doi.org/10.11120/ital.2006.05040249>
17. Qazaqstan Respublikasynyn «Aqparattandyru turaly» Zany. 24.11.2015. №418-V QRZ. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1500000418> (date of access 02.11.2024) [In Kazakh]
18. Soldatova G.U., Nestik T.A., Rasskazova E.I., Zotova E.Iu. Cifrovaia kompetentnost podrostkov i roditel'ei: rezultaty vserossiskogo issledovaniia. [Digital Competence of Adolescents and Parents: Results of a Nationwide Russian Study]. – M.: Fond Razvitiia Internet, 2013. – 144 s. [In Russian]
19. Baimuratova L.R. i dr. Cifrovaia gramotnost dlia ekonomiki budushego [Digital Literacy for the Future Economy]. – M.: Izdatelstvo NAFI, 2018. – 86 s. [In Russian]
20. Eticheskii kodeks issledovatelei obrazovaniia Kazahstana [Ethical Code of Educational Researchers of Kazakhstan]. 1-e izd. – Nur-Sultan: Kazahstanskoe obshestvo issledovatelei v oblasti obrazovaniia, 2020. – 68 s. [in Russian]
21. Sage K., Jackson S., Mauer L., Stockdale K. Equal in effectiveness but not yet perception: smartphones and laptops for completing brief academic tasks // Educational Media International. – 2022. – Vol. 59. – P. 112–130. <https://doi.org/10.1080/09523987.2022.2101203>
22. Dobrovitska O., Luchko Y. The Application of Cloud Technologies in the Educational Process of Higher Education Institutions // Education and Pedagogical Sciences. – 2023. – № 2(183). – P. 62–70. [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2\(183\)-62-70](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2(183)-62-70)
23. Melchior C., et al. Security of Personal Data in Cyberspace in the Opinion of Students of the University of Udine // Cybersecurity and Law. – 2024. <https://doi.org/10.35467/cal/188451>
24. Zhou X., Zhang J., Chan C. Unveiling Students' Experiences and Perceptions of Artificial Intelligence Usage in Higher Education // Journal of University Teaching and Learning Practice. – 2024. <https://doi.org/10.53761/xzjprb23>
25. Rahim N., Hanum A., Bhakti M., Wandy W. Artificial Intelligence Tools in Higher Education Students Usage Analysis – Case Study: Sampoerna University // Jurnal Teknologi. – 2023. – Vol. 16, №2. <https://doi.org/10.34151/jurtek.v16i2.4544>

UDC 81:37.016; IRSTI 16.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.251>**Z. DUISEMBEKOVA** 

*PhD, Senior Lecturer, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zerde.duisembekova@ayu.edu.kz*

## THE ROLE OF SOCIAL MEDIA IN DEVELOPING INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE (ICC) AMONG UNIVERSITY STUDENTS

**Abstract.** In the modern era of global interconnectedness, social media platforms have a profound impact on how university students engage with cultural diversity and develop their intercultural communicative abilities. This research examines how students' understanding, perspectives, and skills – crucial for effective intercultural communication – are shaped by their daily interactions on social media platforms. Drawing on Byram's (1997) framework for intercultural communicative competence, the study explores how students perceive and interpret intercultural encounters on digital platforms such as Instagram, TikTok, Reddit, and language exchange apps.

Twenty-four students, enrolled in international and multilingual programs in one local university in South Kazakhstan, participated in a semi-structured interview and maintained a reflective digital journal for six weeks, employing a high-quality research methodology. Through thematic analysis, four key themes emerged: (1) the impact of cultural perspectives outside the classroom, (2) the negotiation of identity and empathy in intercultural conversations, (3) the cultivation of critical cultural awareness through online discourse, and (4) obstacles such as stereotyping and miscommunication. The research suggests that social media fosters spontaneous and meaningful cross-cultural interactions, which contribute to the development of intercultural competence, particularly in terms of openness, curiosity, and critical thinking. Even seemingly, harmless actions, according to students commenting on posts, participating in online discussions, or joining virtual communities, offer a wealth of opportunities to learn about cultural norms, beliefs, and communication experiences.

Research shows the benefits of incorporating digital multiculturalism into the education experience of learning a formal language. Promoting and developing global citizenship through international education, the study suggests that language teachers and educational institutions need to encourage students to think critically about social media and digital platforms.

**Keywords:** Intercultural Communicative Competence, Social Media, University Students, Digital Intercultural Learning, Reflective Practice.

---

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Duisembekova Z. The Role of Social Media in Developing Intercultural Communicative Competence (ICC) Among University Students // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – P. 289–298. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.251>

**\*Cite us correctly:**

Duisembekova Z. The Role of Social Media in Developing Intercultural Communicative Competence (ICC) Among University Students // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – P. 289–298. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.251>

Date of receipt of the article 15.04.2025 / Date of acceptance 30.09.2025

### З. Дуйсембекова

*PhD, аға оқытушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zerde.duisembekova@ayu.edu.kz*

#### Әлеуметтік желілердің университет студенттерінің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін дамытудағы рөлі

**Аңдатпа.** Жаһандық өзара байланыстың қазіргі дәуірінде әлеуметтік медиа платформалары университет студенттерінің мәдени әртүрлілікпен танысуына және олардың мәдениетаралық қарым-қатынас қабілеттерін дамытуға қатты әсер етеді. Бұл зерттеу тиімді мәдениетаралық қарым-қатынас үшін маңызды студенттердің түсінігі, перспективалары мен дағдылары олардың күнделікті әлеуметтік медиа өзара әрекеттесуінен қалай қалыптасатынын зерттейді. Байрам (1997) жасаған мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік тұжырымдамасына сүйене отырып, зерттеу студенттердің Instagram, TikTok, Reddit және тіл алмасу қосымшалары сияқты цифрлық платформалардағы мәдениетаралық өзара әрекеттесуді қалай қабылдайтынын және түсіндіретінін зерттейді.

Қазақстанның оңтүстігінде орналасқан оқу орнында халықаралық және көптілді бағдарламалар бойынша оқитын жиырма төрт студент жартылай құрылымды сұхбатқа қатысып, алты апта бойы жоғары сапалы зерттеу әдістемесін қолдана отырып, рефлексивті цифрлық журнал жүргізді. Тақырыптық талдау төрт негізгі тақырыпты анықтады: (1) сыныптан тыс мәдени перспективалардың әсері, (2) мәдениетаралық әңгімелердегі сәйкестілік пен эмпатияны талқылау, (3) онлайн дискурс арқылы сыни мәдени хабардарлықты дамыту және (4) стереотиптер мен түсінбеушілік сияқты кедергілер. Зерттеу көрсеткендей, әлеуметтік медиа мәдениетаралық құзыреттіліктің дамуына ықпал ететін стихиялы және мағыналы мәдениетаралық өзара әрекеттесуге ықпал етеді, әсіресе ашықтық, қызығушылық және сыни ойлау тұрғысынан.. Студенттердің пікірінше, тіпті посттарға түсініктеме беру, онлайн пікірталастарға қатысу немесе виртуалды қауымдастықтарға кіру сияқты зиянсыз болып көрінетін әрекеттер де мәдени нормаларды, нанымдарды және қарым-қатынас әдістерін үйренуге көптеген мүмкіндіктер ашады.

Зерттеу цифрлық көпмәдениетті тәжірибені ресми тіл үйренуге енгізудің білім беру артықшылықтарын көрсетеді. Халықаралық білім беруді ілгерілету және жаһандық азаматтық ұстанымды қалыптастыру үшін, зерттеуге сәйкес, шет тілдерінің оқытушылары мен білім беру мекемелері студенттерді әлеуметтік желілермен және цифрлық платформалармен белсенді өзара әрекеттесуге ынталандыруы керек.

**Кілт сөздер:** мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, әлеуметтік желілер, университет студенттері, цифрлық мәдениетаралық оқыту, рефлексиялық тәжірибе

### З. Дуйсембекова

*PhD, старший преподаватель*

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zerde.duisembekova@ayu.edu.kz*

#### Роль социальных сетей в развитии межкультурной коммуникативной компетенции у студентов университетов

**Аннотация.** В современную эпоху глобальной взаимосвязанности платформы социальных сетей оказывают глубокое влияние на то, как студенты университетов знакомятся с культурным разнообразием и развивают свои межкультурные коммуникативные способности. В этом исследовании исследуется, как понимание,

перспективы и навыки студентов, которые имеют решающее значение для эффективной межкультурной коммуникации, формируются в результате их ежедневного взаимодействия в социальных сетях.

Опираясь на разработанную Байрамом (1997) концепцию межкультурной коммуникативной компетенции, в исследовании исследуется, как учащиеся воспринимают и интерпретируют межкультурные взаимодействия на цифровых платформах, таких как Instagram, TikTok, Reddit и приложения для языкового обмена.

Двадцать четыре студента, обучающихся на международных и многоязычных программах в одном из местных университетов Южного Казахстана, приняли участие в полуструктурированном интервью и вели рефлексивный цифровой дневник в течение шести недель, применяя высококачественную исследовательскую методологию. В ходе тематического анализа были выделены четыре ключевые темы: (1) влияние культурных перспектив за пределами классной комнаты, (2) обсуждение идентичности и эмпатии в межкультурных беседах, (3) развитие критической культурной осведомленности посредством онлайн-дискурса и (4) препятствия, такие как стереотипы и недопонимание. Исследование показывает, что социальные сети способствуют спонтанному и значимому межкультурному взаимодействию, которое способствует развитию межкультурной компетентности, особенно с точки зрения открытости, любопытства и критического мышления. По мнению студентов, даже такие, казалось бы, безобидные действия, как комментирование постов, участие в онлайн-дискуссиях или вступление в виртуальные сообщества, открывают множество возможностей для изучения культурных норм, верований и методов общения.

В исследовании подчеркиваются образовательные преимущества включения цифрового мультикультурного опыта в формальное изучение языка. Для продвижения международного образования и формирования глобальной гражданской позиции, согласно исследованию, преподаватели иностранных языков и образовательные учреждения должны поощрять студентов к активному взаимодействию с социальными сетями и цифровыми платформами.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникативная компетенция, социальные сети, студенты университетов, цифровое межкультурное обучение, рефлексивная практика.

## Introduction

The development of intercultural communicative competence (ICC) has become a key objective in language and higher education in an increasingly digital, networked, and globalized environment [1]. Effective and positive communication with different people in a cultural environment is a requirement of ICC, which includes affective, cognitive, and behavioral aspects that are distinct from linguistic competence [2]. The main focus is on providing students with the perspectives, information, and abilities necessary to interact across cultural barriers, which have grown into World Mobility and Multiculturalism classes [3].

ICC has historically developed through intercultural learning, study abroad opportunities, and classroom instruction. However, recent research has shown that the transformative potential of digital technologies, especially social media, is a new platform for informal learning and intercultural interaction [4; 5; 6]. Language exchange apps like HelloTalk and Tandem, as well as social media sites like Instagram, Reddit, and TikTok, have evolved into virtual spaces where students can connect spontaneously, multimodally, and frequently without moderation with people from other cultural backgrounds.

According to academics like Blattner & Fiori [7] and Godwin-Jones [8], social media promotes intercultural communication by providing real, interactive settings that push students to consider cultural presumptions, negotiate meaning, and grow in empathy. These platforms facilitate

what Kramersch [9] calls “third space” communication, in which dialogic encounters co-create identities and cultural norms.

There is still a dearth of empirical studies on how college students themselves view and feel the growth of ICC through casual interaction with social media, despite the field's increasing popularity. This study examines students' thoughts on their digital intercultural experiences using a qualitative methodology based on Byram's [1] paradigm. It seeks to comprehend how social media aids in the development of important intercultural competencies for the twenty-first century, such as an optimistic outlook on other cultures, a critical understanding of cultural differences, and efficient communication techniques. In order to investigate how students acquire these competencies, the study relies on their first-hand narratives.

### *1. Intercultural Communicative Competence: Foundations and Evolving Definitions*

The concept of intercultural communicative competence (ICC) has been a cornerstone of language and intercultural education for more than two decades. The widely known model developed by Bayram [1] views ICC as a multifaceted construct that includes openness and curiosity, knowledge of social groups, interpretation and relationship-building skills, the ability to explore and interact, and critical cultural awareness. Building on this foundation, Deardorff [10] presented a pyramidal model of ICC, which emphasizes that internal outcomes such as empathy and adaptability are prerequisites for effective external intercultural behavior.

Given that global interaction is no longer limited to traditional mobility programs, scholars are increasingly focusing on digital and informal contexts, such as social media, as new environments for the development of ICC [6; 8]. These conditions provide a unique platform for the spontaneous development of ICC, as people are required to navigate cultural differences in real time without formal training.

### *2. Social Media as an Intercultural Learning Space*

The integration of social media into intercultural education aligns with contemporary learning theories such as connectivism and participatory culture, as learners collaboratively create meaning in digital networks [11]. Thorn [4] views social media as a “third place” for intercultural interaction, offering authentic experiences of interacting with different perspectives outside the home and classroom. This is particularly important for learners who do not have access to traditional international mobility programs.

Empirical evidence increasingly supports this pedagogical approach. For example, Blattner and Fiori [7] demonstrated that language learners using Facebook groups not only practiced language patterns but also explored cultural nuances through interaction with peers. Later studies have deepened the exploration of this area. Godwin-Jones [8] highlighted how mobile platforms such as Tandem and HelloTalk facilitate unstructured real-time communication, which promotes informal language acquisition and intercultural understanding. Furthermore, Astagno [12] found that TikTok develops students' cultural flexibility and communication skills by exposing them to diverse cultural content and encouraging interaction in the comments section.

Taken together, these findings support the idea put forward by Liaw and English [6] that online intercultural exchanges can mimic some aspects of the “virtual study abroad” experience.

### *3. University Students and ICC in Digital Contexts*

Social networks serve as both a means of communication and an environment for cultural learning for university students. Recent qualitative studies confirm this: Tao et al. (2025) found that Chinese students who participated in international digital communities such as Reddit and Discord demonstrated increased intercultural sensitivity and self-reflection. Similarly, Ofoosu-Koranteng et al. (2025) noted that Ghanaian students developed intercultural awareness and digital literacy by engaging with educational content on global platforms.

Despite these promising developments, significant challenges remain. Yun [13] expresses concern about algorithmic bias and echo chamber effects, which may limit exposure to diverse

perspectives on digital platforms. This potential for unintended cultural isolation in homogeneous networks can hinder effective intercultural interaction. This is consistent with Kramsha's (2009) concept of symbolic competence, which emphasizes the need to critically interpret cultural signs and avoid superficial understanding. Furthermore, Pagliavani [14] notes that while social media can improve digital literacy, it does not automatically lead to deep intercultural development unless learners are encouraged to engage in critical reflection.

This finding supports Deardorf's [10] argument that metacognition and reflection are crucial for the development of intercultural communicative competence (ICC).

#### *4. Reflective and Narrative Approaches in ICC Development*

Two essential techniques for evaluating how ICC evolves throughout time are narrative inquiry and reflection. Social media diaries, interviews, and reflective journals might assist uncover the internalized change that conventional evaluations could miss. Students who generated cross-cultural narratives for social media showed more emotional resonance with foreign cultures, according to Hazarika's (2025) study on digital storytelling.

The integration of social media-based reflection tasks into language learning curricula by Nasir et al. [15] produced a similar result, demonstrating that narrative construction (e.g., writing about cultural miscommunications) fosters critical cultural awareness and tolerance of ambiguity, two essential components of ICC.

#### *5. The Need for Qualitative Inquiry*

Qualitative research provides the distinct advantage of shedding insight on how and why students acquire intercultural competency using social media, even though many studies emphasize statistical results (such as increases in ICC scores). According to Helm [15], quantitative evaluations by themselves are unable to fully convey the breadth of emotional development or perspective-taking. Thus, it is becoming more widely acknowledged that story and ethnographic methods are crucial to comprehending student agency, voice, and identity negotiation in cross-cultural online environments.

Klimczuk et al. (2025), who support "co-created social research" that involves student reflections, conversations, and peer mentorship in virtual intercultural spaces, also endorse this viewpoint. Qualitative approaches are well-suited to investigate this changing environment since social media makes it harder to distinguish between formal and informal learning.

#### *6. Summary and Research Gap*

The body of research shows that social media channels offer significant, albeit complicated, chances for ICC growth. They make it possible for university students and language learners to interact with people from different cultures in ways that might not be possible otherwise. Comprehensive qualitative research that emphasizes the student voice in these experiences – more especially, how students reflect on their intercultural development through routine digital encounters – is still lacking in the field, nevertheless.

This study aims to close that gap by examining how university students perceive social media's role in their ICC development through qualitative methodologies (interviews and reflective diaries). In order to give a comprehensive, learner-centered explanation of digital intercultural learning in the twenty-first century, the study is based on Byram's [1] approach.

### **Research methods and materials**

#### *1. Research Design*

In order to investigate university students' lived experiences of gaining intercultural communicative competence (ICC) through social media use, this study uses a qualitative phenomenological approach. The goal is to offer profound, contextualized insights into how digital interactions promote cross-cultural learning, not to generalize. Exploring perceptions, reflections,

and meaning-making processes associated with cross-cultural interactions in digital contexts is best done within a phenomenological framework.

## 2. *Participants*

Purposive sampling was used to choose participants, with an emphasis on university students who:

- Actively participate in at least one international social media platform (such as Instagram, Reddit, TikTok, Tandem, or HelloTalk);
- Have engaged in cross-cultural communication via these platforms;
- Are enrolled in undergraduate or graduate programs in multilingual, international, or culturally diverse environments.

Participation was open to 24 students from a university located in South Kazakhstan. Rich data collection is made possible by this figure, which also keeps things manageable for in-depth thematic analysis.

## 3. *Data Collection Methods*

### a. *Semi-Structured Interviews*

Depending on participant availability, individual semi-structured interviews lasted 30 to 45 minutes each and could be done in-person or by Zoom. The interviews were directly transcribed from audio recordings. While ensuring uniformity across participants, the semi-structured framework provided flexibility to delve deeper into developing concepts.

### b. *Reflective Journals (Optional)*

It was optional for participants to keep a one-week digital reflective notebook in which they recorded any tensions or cross-cultural experiences they encountered on social media. In order to validate the themes that emerged from the interviews, these reflections were used as triangulating data.

## 4. *Data Analysis*

Thematic analysis was used to examine the data in accordance with the six-phase model proposed by Braun and Clarke (2006):

1. Getting acquainted with the data;
2. Producing preliminary codes;
3. Finding themes;
4. Examining themes;
5. Identifying and characterizing themes; and
6. Writing the report.

In addition, themes were mapped against Byram's (1997) ICC dimensions: critical cultural awareness, knowledge of social groups and cultural norms, attitudes (such as openness and curiosity), and abilities (such as understanding, relating, and engaging).

## 5. *Trustworthiness*

Member checking was done by sending transcriptions and topics back to participants for comments in order to verify credibility. Reliability was increased through the triangulation of reflective diaries and interviews. In order to promote transferability, detailed descriptions were given. Confirmability was enhanced by keeping a research journal to record analytical choices.

## 6. *Ethical Considerations*

The appropriate institutional ethics board gave its approval. Informed consent papers were signed by each participant. Participants had the option to withdraw at any moment, and data were anonymized. The findings were reported using pseudonyms.

## Results and discussion

The purpose of this study was to investigate how college students view the growth of Intercultural Communicative Competence (ICC) as it relates to their regular interactions on social media. Based on Byram's [1] ICC model and examined using a qualitative phenomenological method, the data provided complex and multifaceted insights into how digital interactions either promote or impede cross-cultural development. In order to highlight theoretical congruence and divergence, the debate is structured around the four main elements of Byram's model: attitudes, knowledge, skills, and critical cultural awareness. It is also cross-referenced with pertinent literature.

### *1. Attitudes: Openness, Curiosity, and Tolerance of Ambiguity*

A key finding from participants' stories was the significant role of social media in developing positive attitudes toward cultural diversity, particularly openness and curiosity. Students often described social media as a “window” into cultures they had not previously encountered. For example, interacting with content creators from around the world on platforms such as Reddit, Instagram, or TikTok sparked a genuine interest in the customs, values, and daily lives of people from different cultures.

This finding is consistent with the work of Liao and English [6], who argue that social media facilitates authentic, informal interactions that promote empathy and intercultural sensitivity. Similarly, Godwin-Jones [7] argues that these platforms promote qualities such as tolerance for uncertainty, especially when users encounter unfamiliar or conflicting cultural practices. Study participants demonstrated this tolerance by expressing a willingness to “pause and reflect” rather than immediately judge behavior that initially seemed strange or disturbing. Interestingly, students also reported deeper introspective thinking as they analyzed the sources of their discomfort or confusion during specific digital intercultural interactions.

However, not all participants reported positive attitudes. Some participants reported feelings of resistance or fatigue after repeated exposure to content that challenged their personal beliefs. This finding highlights an important point: unmoderated exposure alone may not lead to personal growth without targeted support and guided reflection, as emphasized by Kramsh [9].

### *2. Knowledge of Social Groups and Cultural Practices*

Through both direct interaction and passive observation, participants reported learning a variety of cultural information. Students reported contextual, nuanced, and emotionally impactful learning, ranging from using Instagram stories to learn about religious holidays in Southeast Asia to using YouTube commentary to comprehend gender conventions in the Middle East.

Jenkins' [11] notion of participatory culture, which holds that students can cooperatively create knowledge in open, digital settings, is consistent with this. Students can ask questions, share experiences, and challenge preconceptions in the social media environment, which blurs the boundaries between content provider and consumer. Many of the students in this study claimed to have been “accidental cultural learners” as a result of online debates, conversations, and comment threads sparked by current events or cultural controversies throughout the world.

Exposure to languages has evolved as a particularly rich method of knowledge acquisition. A number of individuals reported that they learned simple expressions or idioms in other languages through casual conversations, music, or memes. Such linguistic knowledge, albeit not the subject of this study, helps ICC by encouraging meta-awareness of the ways in which language creates culture.

But questions have also been raised over the veracity and breadth of information gleaned via social media. A few people questioned if the cultural material they came across was stereotype-filtered or representative. This worry is in line with Helm's [5] warning that, despite their abundance of content, digital spaces have the potential to spread superficial or exoticized depictions of culture.

Some students took the initiative to compare various viewpoints or confirm facts through outside research in order to lessen this. As we discuss below, this voluntary triangulation points to a developing kind of critical cultural awareness.

### *3. Skills of Interpreting, Relating, and Interacting*

Interacting with culture, interpreting it, and connecting with it are key elements of Bayram's concept, and the participants in this study demonstrated these skills in several ways. In particular, they showed that they could deal with intercultural misunderstandings and adapt their communication styles in online discussions.

Students shared numerous experiences of resolving confusion on platforms such as Discord, Reddit, and language exchange apps. These instances ranged from simple misunderstandings of humor or slang to more complex issues related to differences in values, such as gender roles, politics, or religion. Notably, these moments often became valuable learning opportunities as participants took the time to clarify terms or reflect on the source of the misunderstanding.

As Blattner and Fiori [7] noted, the digital environment provides language learners with a dynamic space to practice their skills in real time. Participants in this study often used emojis, GIFs, or visual metaphors to overcome language barriers and express empathy. This type of multimodal communication has become a common strategy for ensuring mutual understanding, reinforcing Kramsha's [9] idea of symbolic competence in a digital context.

In addition, several participants reported using code-switching, simplifying language, or providing additional explanations based on the characteristics of their interlocutors' experiences. This highlights the communicative flexibility and adaptability that Deardorff [10] considers necessary for effective intercultural communication, especially in the unstructured and unpredictable environment of social media.

### *4. Critical Cultural Awareness and Identity Reflection*

A key finding from the interviews was the extent to which digital engagement encouraged students to think critically. Many participants described experiencing “cultural dissonance,” which led them to rethink their own social attitudes. For example, exposure to activist content on platforms such as TikTok and Twitter on topics such as gender, race, or postcolonial identity stimulated both discussions with peers and intrapersonal exploration.

This outcome reinforces critical cultural awareness, which Bayram [1] defines as the most developed characteristic of intercultural communicative competence (ICC). This concept implies more than passive acceptance of cultural behavior; it requires evaluation according to clear criteria, including one's own. Students demonstrated an ability to abandon ethnocentric judgments and engage in dialogic analysis, leading to a deeper understanding of cultural narratives, power dynamics, and privilege.

However, this introspective process was not without its difficulties. Some students admitted that they felt defensive, depressed, or isolated when their beliefs were challenged. Others, especially those from conservative backgrounds who were exposed to liberal or progressive online discourse, experienced identity confusion. These complex emotional dynamics highlight the affective aspect of CCI development, which is often underestimated in the context of digital studies.

Ultimately, students' active participation—seeking interpretations from peers, rereading comments, and revisiting posts—demonstrates genuine engagement with cultural complexity rather than passive consumption of information. Thus, social media served as both a lens and a mirror, simultaneously offering a glimpse into other cultures and revealing aspects of students' own identities that are often hidden in traditional learning environments.

### *5. Challenges and Ethical Ambiguities in Digital ICC Development*

Although the study results indicate that social media can be a powerful tool for intercultural learning, they also highlight significant risks associated with using these platforms to develop intercultural communicative competence (ICC). A recurring concern was the danger of stereotyping, as some students questioned whether they were interacting with authentic cultural voices or exaggerated caricatures created for online consumption.

Another concern was how algorithms can narrow a user's worldview. Platforms such as YouTube and TikTok personalize feeds in ways that can reinforce existing biases. Without deliberate efforts to expand their digital networks, students risk becoming stuck in echo chambers, which can hinder their development of intercultural understanding. This finding is supported by Yung's [13] research on social media “bubbles” limiting exposure to cultural diversity.

Participants also reported varying levels of emotional safety. Cross-cultural discussions, especially on sensitive political topics, sometimes escalated into arguments, bullying, or trolling. While such interactions can be beneficial, they also pose serious psychosocial risks that require careful management.

These concerns point to the need for support from educational institutions and the provision of programs to develop digital intercultural literacy. Without such guidance, the potential for meaningful intercultural digital interaction on social media may not be fully realized and may even become dangerous.

#### *6. Implications for Education and Future Research*

This study adds to a growing body of evidence that social media can be a valuable educational platform for developing intercultural competence, rather than simply a distraction. To maximize this potential, educators must purposefully integrate reflective, dialogic, and critical pedagogy into their curriculum.

Language and communication courses can incorporate assignments such as digital ethnography, critical media literacy, and intercultural journaling to encourage students to reflect on their online experiences. Teachers can also guide intercultural interaction in apps such as Tandem, using reflection questions based on Bayram's concept.

Future research would benefit from longitudinal studies to track the long-term development of intercultural interaction on specific platforms. In addition, cross-cultural comparisons could reveal how local norms and practices influence digital intercultural experiences in different parts of the world.

#### **Conclusion**

This study examined how college students perceive and experience the development of intercultural communicative competence (ICC) through the use of social media. Using Bayram's (1997) ICC model as a framework and qualitative data obtained from student interviews, the study found that social media provides an ideal environment for developing key intercultural skills. Platforms such as Instagram, TikTok, Reddit, and Tandem allow students to form positive intercultural attitudes, acquire cultural knowledge, practice communication skills, and develop critical cultural awareness.

The study emphasizes that these online spaces often serve as dynamic, learner-centered “third places” for intercultural interaction. Thanks to these platforms, students can interact with different people, challenge their biases, and find meaning in a multicultural context.

However, the results also point to significant problems. The study identified risks such as stereotyping, algorithmic filtering, and emotional discomfort during conflicts. These problems indicate that in order for students to fully utilize social media, educational institutions must provide them with structured guidance and opportunities for reflection. The study concludes that social media should be viewed not as a replacement for traditional learning, but as a supplement that provides ongoing, spontaneous exposure to intercultural differences.

In other words, social media is a powerful, albeit complex, tool for developing intercultural interaction in higher education. This requires a thoughtful approach that emphasizes critical thinking, digital intercultural literacy, and institutional support. The study calls on educators and researchers to seek ways to integrate informal online environments into formal educational practices to help students develop the global communication skills needed in today's world.

### BIBLIOGRAPHY

1. Byram M. 'Cultural awareness' as vocabulary learning, *Language Learning Journal*. – 1997. – №16:1. – P. 51–57. <https://doi.org/10.1080/09571739785200291>
2. Fantini A.E. Assessing intercultural competence: Issues and tools // In: D.K. Deardorff (Ed.). *The SAGE handbook of intercultural competence*. – SAGE Publications, 2009. – P. 456–476.
3. Byram M., Gribkova B., Starkey H. *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Council of Europe. – Strasbourg, 2002. – 41 p.
4. Thorne S.L. The 'intercultural turn' and language learning in the crucible of new media // In: F. Helm, S. Guth (Eds.). *Telecollaboration 2.0 for language and intercultural learning*. – Bern, Switzerland: Peter Lang, 2010. – P. 139–164.
5. Helm F. The practices and challenges of telecollaboration in higher education // *Language Learning & Technology*. – 2015. – №19(2). – P. 197–217.
6. Liaw M.-L., English K. Online socialization and intercultural competence // *Language Learning & Technology*. – 2017. – №21(2). – P. 11–25.
7. Blattner G., Fiori M. Facebook in the language classroom: Promises and possibilities // *Instructional Technology and Distance Learning*. – 1997. – № 6(1). – P. 17–28.
8. Godwin-Jones R. Using mobile technology to develop intercultural competence // *Language Learning & Technology*. – 2018. – №22(3). – P. 11–17. <https://doi.org/10125/44659>
9. Kramsch C. The multilingual subject // *Modern Language Journal*. – 2011. – №95(2). – P. 324–326.
10. Deardorff D.K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // *Journal of Studies in International Education*. – 2006. – №10(3). – P. 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
11. Jenkins H. *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. – MacArthur Foundation, 2006. – 68 p.
12. Astaño J.L. Effectiveness of TikTok in enhancing students' communication skills: A meta-analysis // *International Journal of Technology in Education*. – 2025. – T. 8, №3. – P. 861–890.
13. Yun I.H. The mediating effects of SNS emotional expression and utilization ability on students' class attitudes // *Journal of Internet, Broadcasting and Communication*. – 2025. – №23(1). – P. 59–72.
14. Xodjamurodova S. Integrating social media platforms to improve university students' speaking proficiency // *International Conference on Modern Development in Pedagogical Linguistics*. – 2025. – T. 2, №4. – P. 37–39.
15. Nasir M.K.M., Tao J., Karim A.A. Effects of integrating movie-based learning for enhancing Chinese university students' intercultural sensitivity and cultural self-confidence // *Dirasat: Human and Social Sciences*. – 2025. – Vol. 52, №6. <https://doi.org/10.35516/hum.v52i6.7813>

ӨОЖ 004.8; МҒТАР 28.01.45; 28.23.00

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.252>А.Н. КУШЕККАЛИЕВ<sup>1</sup>, А.У. ИСКАЛИЕВА<sup>2</sup>, Б.С. ИМАНГАЛИЕВА<sup>3</sup><sup>1</sup>физика-математика ғылымдарының кандидаты, доцентМ. Өтемісов ат. Батыс-Қазақстан университеті  
(Қазақстан, Орал қ.), e-mail: alman\_k@mail.ru<sup>2</sup>аға оқытушы, М. Өтемісов ат. Батыс Қазақстан университеті  
(Қазақстан, Орал қ.), e-mail: auzhan.iskalieva@mail.ru<sup>3</sup>аға оқытушы, М. Өтемісов ат. Батыс Қазақстан университеті  
(Қазақстан, Орал қ.), e-mail: baliya.imangalieva.69@mail.ru

### БІЛІМ ЖӘНЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ

**Аңдатпа.** Мақалада жоғары оқу орындарына жасанды интеллект технологияларын енгізудің артықшылықтары мен ықтимал қауіптері жан-жақты талданады. Сонымен қатар оқу үрдісінде нейрондық желілерді қолданудың келешегі, олардың білім сапасына әсері, білім беру ресурстарының қолжетімділігі және студенттердің білім беру траекториясын дараландыру мәселелері қарастырылған. Күнделікті тапсырмаларды автоматтандыруда, білімді бағалауда және бейімделген оқыту бағдарламаларын әзірлеуде жасанды интеллекттің рөлі ерекше атап өтіледі. Білім беру ортасында жасанды интеллектті пайдаланудың этикалық және құқықтық қырларына қатысты мәселелерге ерекше назар аударылады. Мақалада нейро желілердің технологияларын әділ және қауіпсіз пайдалануды қамтамасыз етуге бағытталған нақты ережелер мен стандарттарды әзірлеу қажеттілігі атап өтіледі. Сонымен қатар, академиялық адалдық мәселелері мен жасанды интеллектті оқу және ғылыми жұмыстарда теріс пайдаланудың ықтимал қауіп-қатерлері қарастырылады. Зерттеудің маңызды бөлігі Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің студенттері арасында жүргізілген «Студенттер және жасанды интеллект: болашаққа көзқарас» атты әлеуметтік сауалнаманың нәтижелерін қарастырады. Сауалнама деректері генеративті жасанды интеллект студенттер арасында кеңінен қолданылатынын көрсетеді, олар оны оқу мәселелерін шешуге, ғылыми жұмыстар жазуға және шығармашылық жобаларды жүзеге асыруға белсенді түрде пайдаланады. Алынған нәтижелер негізінде жасанды интеллектті білім беруге интеграциялау мәселелері бойынша ғылыми диалогты жалғастыру, сондай-ақ оқу процесінде нейро желілерді тиімді пайдалануға мүмкіндік беретін әдістемелік ұсыныстарды әзірлеу қажеттігі туралы қорытынды жасалады. Студенттер мен мұғалімдерді жасанды интеллектпен жауапты өзара әрекеттесу принциптеріне үйретудің, сыни ойлауды дамытудың және жасанды интеллект көмегімен алынған ақпаратты талдаудың маңыздылығына баса назар аударылады.

**Кілт сөздер:** жасанды интеллект, нейрондық желілер, ChatGPT чатботы, білім беру, қауіптер, білім берудегі жасанды интеллект, қолданудың тәуекелдері.

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Кушеккалиев А.Н., Искалиева А.У., Имангалиева Б.С. Жасанды интеллект және білім // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 299–316. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.252>

**\*Cite us correctly:**

Kushekkaliev A.N., Iskalieva A.U., Imangalieva B.S. Zhasandy intellekt zhane bilim [Artificial Intelligence and Education] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 299–316. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.252>

Мақаланың редакцияға түскен күні 13.04.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**A.N. Kushekkaliev<sup>1</sup>, A.U. Iskaliyeva<sup>2</sup>, B.S. Imangaliyeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor*

*M. Utemisov West-Kazakhstan University  
(Kazakhstan, Uralsk), e-mail: alman\_k@mail.ru*

<sup>2</sup>*Senior Lecturer, M. Utemisov West Kazakhstan University  
(Kazakhstan, Uralsk), e-mail: ayzhan.iskaliyeva@mail.ru*

<sup>3</sup>*Senior Lecturer, M. Utemisov West Kazakhstan University  
(Kazakhstan, Uralsk), e-mail: baliya.imangaliyeva.69@mail.ru*

### **Education and Artificial Intelligence**

**Abstract.** This article provides a detailed examination of both the benefits and potential risks of implementing artificial intelligence technologies in higher education institutions. It also discusses the possibilities of using neural networks in the educational process, their impact on the quality of education, the availability of educational resources, and the individualization of students' educational trajectories. Particular attention is paid to the role of artificial intelligence in automating routine tasks, assessing knowledge, and creating adaptive curricula. The article also considers the ethical and legal issues associated with the use of artificial intelligence in the educational environment. It emphasizes the need to develop clear rules and standards that will ensure the fair and safe use of neural network technologies. In addition, aspects of academic honesty and possible risks of unfair use of artificial intelligence in educational and scientific activities are analyzed. An important part of the study is the results of a sociological survey "Students and Artificial Intelligence: A Look into the Future" conducted among students of Makhambet Utemisov West Kazakhstan University. The survey data show that generative artificial intelligence is widely used by students to solve educational problems, write scientific papers, and implement creative projects. Based on the data obtained, a conclusion was made about the need to continue scientific discussion of the issues of integrating artificial intelligence into the educational sphere, as well as developing methodological recommendations for its effective use in the educational process. Particular attention is paid to teaching students and teachers the principles of responsible interaction with artificial intelligence, developing critical thinking and analyzing information obtained with its help.

**Keywords:** artificial intelligence, neural networks, chatbot ChatGPT, education, threats, artificial intelligence in education, risks of using.

**А.Н. Кушеккалиев<sup>1</sup>, А.У. Искалиева<sup>2</sup>, Б.С. Имангалиева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат физико-математических наук, доцент  
Западно-Казакстанский университет им. М. Утемисова  
(Казакстан, г. Уральск), e-mail: alman\_k@mail.ru*

<sup>2</sup>*старший преподаватель, Западно-Казакстанский университет им. М. Утемисова  
(Казакстан, г. Уральск) e-mail: ayzhan.iskaliyeva@mail.ru*

<sup>3</sup>*старший преподаватель, Западно-Казакстанский университет им. М. Утемисова  
(Казакстан, г. Уральск) e-mail: baliya.imangaliyeva.69@mail.ru*

### **Образование и искусственный интеллект**

**Аннотация.** В данной статье подробно рассматриваются как преимущества, так и потенциальные риски внедрения технологий искусственного интеллекта в высшие учебные заведения. Также обсуждаются возможности применения нейронных сетей в образовательном процессе, их влияние на качество обучения, доступность образовательных ресурсов и индивидуализацию учебных траекторий студентов. Особое внимание уделяется роли искусственного интеллекта в автоматизации рутинных задач, оценке знаний и создании

адаптивных учебных программ. В статье также рассматриваются этические и правовые вопросы, связанные с использованием искусственного интеллекта в образовательной среде. Подчеркивается необходимость разработки четких правил и стандартов, которые обеспечат справедливое и безопасное применение технологий нейронных сетей. Кроме того, анализируются аспекты академической честности и возможные риски недобросовестного использования искусственного интеллекта в учебной и научной деятельности. Важной частью исследования являются результаты социологического опроса «Студенты и искусственный интеллект: взгляд в будущее» проведенного среди студентов Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова. Данные опроса показывают, что генеративный искусственный интеллект широко используется студентами для решения учебных задач, написания научных работ и реализации творческих проектов. На основе полученных данных сделан вывод о необходимости продолжения научного обсуждения вопросов интеграции искусственного интеллекта в образовательную сферу, а также разработки методических рекомендаций для его эффективного применения в учебном процессе. Особое внимание уделяется обучению студентов и преподавателей принципам ответственного взаимодействия с искусственным интеллектом, развитию критического мышления и анализу информации, полученной с его помощью.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, нейронные сети, чат-бот ChatGPT, образование, угрозы, искусственный интеллект в образовании, риски использования.

### Кіріспе

Жасанды интеллект (ЖИ) біздің өміріміздің барлық салаларын, соның ішінде білім беру жүйесін де біртіндеп өзгертіп жатыр. ЖИ-дің арқасында білім беру үдерістері жекелендірілген, қолжетімді және тиімді бола түсуде. Бұл мақалада ЖИ-тің оқу үдерісін қалай түрлендіріп жатқанын, оның артықшылықтары мен қиындықтарын қарастырамыз.

Жасанды интеллект дегеніміз адамның когнитивтік қызметін (ойлау, үйрену, шешім қабылдау, талдау) техникалық жүйелерде модельдеуге арналған ғылыми-технологиялық бағыт болып табылады. Оның ішінде білім беру саласында ЖИ оқыту үдерісін жекелендіру, студенттердің білім деңгейін дер кезінде бағалау, оқу материалдарын бейімдеу және оқу жүктемесін оңтайландыру сияқты мүмкіндіктерімен ерекшеленеді. Жасанды интеллектінің осы мүмкіндіктерін жүзеге асыруда маңызды рөл атқаратын құралдардың бірі – нейрондық желі.

Нейрондық желі – адам миындағы нейрондардың жұмыс принципін модельдейтін, күрделі есептерді шешуге арналған математикалық-алгоритмдік жүйе. Ол ақпаратты қабылдау, өңдеу және жаңа байланыстар орнату арқылы деректерден үйренуге қабілетті. Білім беру контекстінде нейрондық желілер студенттердің үлгерімін талдау, оқыту нәтижелерін болжау, оқу материалдарын бейімдеу, сондай-ақ автоматты бағалау жүйелерін жетілдіру мақсатында қолданылады. Сонымен қатар, олар күрделі тапсырмаларды шешуде жеке оқу траекторияларын құруға мүмкіндік береді.

ЖИ экономиканың, ғылымның және әлеуметтік саланың дамуына әсер ететін ХХІ ғасырдың негізгі технологияларының біріне айналуға қабілетті. Қазақстан цифрландыру мен технологиялық прогреске ұмтыла отырып, ЖИ-пен байланысты бағыттарды белсенді дамытуда.

Жасанды интеллект (ЖИ) бүкіл әлем бойынша білім беру саласына елеулі ықпал етуде. Алдыңғы қатарлы елдер білім беру үдерістерін оңтайландыру, оқытуды жекелендіру және оқыту тиімділігін арттыру үшін ЖИ шешімдерін белсенді енгізіп жатыр. Бұл мақалада әртүрлі елдердегі ЖИ-ті білім беруде қолдану тәжірибесі, негізгі құралдар, қолданылып жатқан технологиялар және олардың болашақта дамуының мүмкіндіктері қарастырылады.

АҚШ-та жасанды интеллект білім беру мекемелерінде белсенді түрде қолданылуда. Knewton, Coursera және Khan Academy сияқты платформалар білім беру үдерісін жекелендіру үшін машиналық оқыту алгоритмдерін пайдаланады. Стэнфорд және MIT секілді университеттер студенттердің үлгерімін талдап, оқу бағдарламаларын олардың жеке қажеттіліктеріне бейімдеу үшін ЖИ жүйелерін әзірлеуде.

Сондай-ақ, АҚШ-та студенттерге оқу үдерісін ұйымдастыруға, оқу материалдарын табуға және тіпті кәсіби бағыт-бағдар алуға көмектесетін чат-боттар мен виртуалды көмекшілер белсенді түрде қолданылуда. Мемлекеттік бастамалар білім беру саласындағы ЖИ технологияларын дамытуға қолдау көрсетіп, ғылыми зерттеулер мен жаңа технологияларды мектеп пен жоғары оқу орындарына енгізуге қаржылық қолдау көрсетеді [1].

Қытай білім беру саласына жасанды интеллектіні енгізу бойынша әлемдегі жетекші елдердің бірі болып табылады. Үкімет мектептер мен университеттерді цифрландыру бастамаларын белсенді түрде қолдайды. Squirrel AI және iFLYTEK сияқты қытайлық компаниялар студенттердің білім деңгейі мен когнитивтік қабілеттерін ескере отырып, күрделі пәндерді меңгеруге көмектесетін интеллектуалды репетиторлық жүйелерді әзірлеуде.

Сонымен қатар, Қытайда оқушылардың оқу үдерісіне қатысуын талдау үшін бет-әлпетті және эмоцияны тану технологиялары қолданылады. Жасанды интеллект жүйелері мұғалімдерге сабақ кезінде студенттердің зейіні туралы объективті мәліметтер алуға және оқыту әдістемесіне түзетулер енгізуге көмектеседі. Сондай-ақ, мектеп оқушыларына курстарды жеке қарқынмен өтуге мүмкіндік беретін бейімделген оқыту платформаларын қолдану кең таралған [2].

Ұлыбританияда ЖИ онлайн оқыту сапасын жақсарту үшін қолданылады. Century Tech сияқты компаниялардың жобалары оқушылардың үлгерімі туралы деректерді талдауға және жекелендірілген курстарды ұсынуға мүмкіндік береді. Бірқатар мектептерде оқушылардың сұрақтарына жауап бере алатын және үй тапсырмасын орындауға көмектесетін ЖИ негізіндегі виртуалды көмекшілер сынақтан өткізіліп жатыр.

Бұған қоса, Ұлыбритания университеттері білімді автоматтандырылған бағалау және тестілеу жүйелерін белсенді түрде әзірлеуде. Бұл оқытушыларға студенттердің жұмыстарын тексеруге аз уақыт жұмсап, олармен өзара әрекеттесуге көбірек көңіл бөлуге мүмкіндік береді. Сондай-ақ, академиялық үлгерімді болжау және оқытудағы ықтимал мәселелерді анықтау үшін жасанды интеллектіні қолдануға қатысты зерттеулер жүргізілуде [3].

Германия кәсіби білім беру мен корпоративтік оқыту саласында жасанды интеллектіні белсенді түрде қолданады. Университеттерде білімді автоматтандырылған бағалау жүйелері енгізілуде, сондай-ақ студенттерге мансап жолын құру бойынша ұсыныстар беретін жасанды интеллект негізіндегі платформалар қолданылуда.

Мемлекетте адаптивті оқыту технологиялары саласындағы зерттеулерді қаржыландыру бағдарламаларын қоса алғанда, білім беру мекемелеріне ЖИ енгізу бойынша мемлекеттік бастамалар іске асырылуда. Инновациялық білім беру шешімдерін жасау үшін университеттер мен жеке технологиялық компаниялар арасындағы серіктестіктер дамып келеді [4].

Жапон білім беру мекемелері шет тілдерін оқыту үшін жасанды интеллект технологияларын кеңінен қолданады. Жапонияда әзірленген жасанды интеллект негізіндегі чат-боттар мен дауыстық көмекшілер оқушыларға қарым-қатынас дағдыларын жетілдіруге көмектеседі. Сондай-ақ, жасанды интеллект оқу процестерін басқаруда және білім беру әдістемелерінің тиімділігі туралы деректерді талдауда қолданылады.

Басты бағыттардың бірі – сабақ жүргізе алатын, студенттердің білімін тексеретін және олардың үлгерімін талдайтын роботтандырылған мұғалімдерді пайдалану. Бұл

технологиялар оқытушылардың жетіспеушілігін толтыруға және елдің шалғай аймақтарында да сапалы білім беруді қамтамасыз етуге көмектеседі [5].

Ресейде Қазан федералды университетінің оқытушылары білім беру контентін цифрлық ортаға аудару үшін қолданыстағы жасанды интеллект сервистерін пайдаланады, мысалы, онлайн-дәрістер құру үшін цифрлық аватар жасау сервистері қолданылады.

Кемерово мемлекеттік университеті статистикалық мәліметтерді талдау және студенттердің үлгерімін болжау үшін жасанды интеллекті пайдаланады. Қауіп тобы анықталған жағдайда студенттермен жұмыс жүргізіледі, бұл қазірдің өзінде оқудан шығарылған студенттердің пайызын төмендетуге және үлгерім деңгейін арттыруға мүмкіндік берді.

Томск мемлекеттік университетінде студенттерге арналған математиканы бейімдеу бойынша онлайн-оқыту жүйесін жасады, ол генетикалық алгоритмдердің көмегімен студенттің цифрлық егізін жасайды, оның дағдыларын бағалайды және оқытудың жеке траекториясын құрады.

МФТИ студенттерге арналған ішкі онлайн курстарды құруда, сондай-ақ олардың үлгерімін талдауда ЖИ технологиясын қолданады. Алынған бағаға сүйене отырып, ЖИ әр студентке материалды зерттеуге арналған жеке ұсыныстарды конфигурациялайды. Университет сонымен қатар білім беруде ЖИ қолдануға байланысты зерттеулерге қатысады [6].

Қазақстанда жоғары оқу орындарында жасанды интеллектке (ЖИ) арналған білім беру бағдарламалары мен курстарының белсенді дамуы байқалады. 2023 жылы Қазақстанның 14 университетінде Google компаниясымен бірлесе отыра жасанды интеллект бойынша еліміздің барлық жоғары оқу орындарына кеңейту жоспарларымен пилоттық курстар іске қосылды. Сондай-ақ, Astana Hub технопаркi базасында Қазақстанның 47 университетінен 700 оқытушыны қамтитын ЖИ бағыттары бойынша ЖОО оқытушыларына арналған курстар ұйымдастырылды.

Халықаралық тәжірибелерді сипаттаумен қатар, олардың Қазақстан жағдайына бейімделу мүмкіндіктерін де атап өткен жөн. Бүгінгі таңда елімізде шетелдік ЖИ платформалары нақты білім беру процесіне енгізілуде. Атап айтқанда, Coursera, Khan Academy сияқты жаһандық білім беру платформалары қазақстандық студенттер үшін қосымша оқу көзіне айналуға бастады. Сонымен қатар, ChatGPT оқу материалдарын іздеуде, ғылыми жұмыстарға дайындалуда және жеке кеңес алу құралы ретінде қолданыс тапса, Gamma AI мен Narvin AI секілді сервистер идеяларды құрылымдауға және оқу презентацияларын әзірлеуге мүмкіндік беруде.

АҚШ-та қолданылып жүрген жекелендірілген оқыту жүйелері Қазақстан мектептерінде де оқушылардың білім деңгейін саралап, үлгерімін талдауға мүмкіндік береді. Бұл әсіресе ауылдық жерлердегі шағын жинақты мектептер үшін тиімді болар еді, себебі әр оқушының біліміндегі олқылықтарды уақтылы анықтап, жеке оқу траекториясын ұсынуға жол ашады.

Қазақстандық жоғары оқу орындарында білім сапасын арттыру мақсатында ЖИ агенттерін құру тәжірибесі қолға алынған. Мұндай агенттер оқу бағдарламалары бойынша ақпарат беріп, студенттердің сұрақтарына жауап беруге, құжат айналымын жеңілдетуге және оқу процесін дараландыруға жағдай жасайды.

Қазіргі уақытта Қазақстан студенттері жасанды интеллекті оқу және ғылыми қызметте белсенді түрде қолдануда. Олар жасанды интеллекті курстық және дипломдық жұмыстарды жазуда, мәтіндерді аудару мен талдауда, сондай-ақ емтихандарға дайындалуда көмекші ретінде пайдаланады. ChatGPT, Grammarly, Google Translate және басқа да жасанды интеллект құралдары кеңінен қолданылады. Техникалық және АТ мамандықтарында студенттер нейрондық желілерді құруды үйренеді, интеллектуалды жүйелерді әзірлеуге қатысады және үлкен көлемді деректерді талдайды.

Сонымен қатар, жасанды интеллект студенттік жобаларда, стартаптарда және хакатондарда қолданылады. Мысалы, студенттер чат-боттар, машиналық оқытуға негізделген медициналық қосымшалар, жұмыстарды автоматты түрде тексеру жүйелері немесе білім беруге арналған интеллектуалды көмекшілер жасайды. Сондай-ақ, көптеген адамдар нейрондық желілерді шығармашылық бағыттарда — музыка, графика және бейне жасау үшін пайдаланады. Осылайша, жасанды интеллект Қазақстан жоғары оқу орындарындағы заманауи студенттік тәжірибенің ажырамас бөлігіне айналды.

М. Өтемісұлы атындағы Батыс Қазақстан университетінде жасанды интеллектінің қолданысы нақты пәндер мен оқу бағдарламалары аясында әртүрлі бағытта жүзеге асырылып отыр. Мысалы, филология факультетінің «Шет тілі» пәнінде студенттер ChatGPT және DeepL тәрізді нейрожелілерді мәтіндерді талдау, аудару және стилистикалық қателерді түзету үшін қолданса, «Әдебиеттануна кіріспе» курстарында ЖИ құралдары көркем мәтіндердің интертекстуалдық байланыстарын талдауға жәрдем береді. «Педагогика» пәнінде жасанды интеллект негізіндегі платформалар (Quizlet, Kahoot, Jasper AI) студенттердің оқыту әдістемелерін модельдеуде қолданылса, ал «Білім берудегі психологтың этикасы мен кәсіби стандарттары» курстарында ЖИ құралдары білім сапасын бағалау және оқу процесін оңтайландырудағы аналитикалық есептерді жасауға мүмкіндік береді. Физика-математика факультетінде «Физика» бағытында виртуалды лабораториялық жұмыстарды модельдеу үшін AI негізіндегі симуляторлар пайдаланылады. Мәдениет және өнер факультетінде «Заманауи дизайн» пәнінде MidJourney және Figma AI секілді генеративті құралдар шығармашылық жобаларды әзірлеуде қолданылады, ал «Музыка» саласында жасанды интеллект музыкалық шығармаларды талдау және цифрлық аранжировка жасауға мүмкіндік береді. Осылайша, әр факультет пен мамандықтың ерекшелігіне сәйкес жасанды интеллект құралдарының нақты қолданысы айқын көрініс тауып, университеттің білім беру кеңістігінде оның практикалық маңызы артып отыр.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

ЖИ мүмкіндіктерінің білім беру саласына кеңінен енгізілуіне қатысты қазіргі жағдайды бағалауға мүмкіндік беретін аналитикалық-теориялық зерттеу әдістері (әдебиетті талдау, жалпылау, деректерді синтездеу, себеп-салдарлық байланыстарды анықтау, индукция мен дедукция) қолданылды. Сонымен қатар осы мақалада «Студенттер және жасанды интеллект» атты зерттеу нәтижелері ұсынылған. Бұл зерттеу жасанды интеллект жүйелерін қолданудың студенттер арасындағы қабылдану деңгейін, олардың жаңа технологияларға деген көзқарасын және жасанды интеллектінің білім беру үдерісіне ықпалын жан-жақты талдауға бағытталған.

Зерттеуге Махамбет Өтемісұлы атындағы Батыс Қазақстан университетінің студенттері қатысып, олардың жасанды интеллектке қатысты пікірлері жинақталды. Сауалнама 2024 жылдың желтоқсан айында жүргізіліп, оған барлығы 190 студент тартылды.

Бұл зерттеудің негізгі мақсаттарының бірі – студенттердің жасанды интеллект технологияларын пайдалану ерекшеліктерін анықтау, сондай-ақ олардың бұл технологияларға деген жеке көзқарастары мен бағалауларын талдау. Сонымен қатар, зерттеу барысында жаңа технологиялардың, соның ішінде жасанды интеллектінің артықшылықтары мен қауіп-қатерлері жайлы студенттердің пікірлері ескерілді.

Жалпы алғанда, бұл зерттеу студенттердің жасанды интеллектке деген көзқарасын анықтап қана қоймай, сонымен қатар білім беру саласында осы технологияны тиімді қолдану мүмкіндіктерін талдауға мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында деректер жинау формализденген сауалнама әдісі арқылы жүзеге асырылды, ол Google Forms онлайн-платформасында жүргізілді. Бұл әдіс студенттердің

жасанды интеллектке қатысты пікірлері мен тәжірибелерін жүйелі түрде жинауға мүмкіндік берді.

Сауалнама студенттердің жасанды интеллект туралы хабардарлық деңгейін, оның әртүрлі қолдану салаларын, ЖИ-ке байланысты қалыптасқан ассоциацияларды, жасанды интеллект элементтерін пайдалану тәжірибесін, сондай-ақ жаңа технологиялардың күнделікті өмірге ықпалын бағалау мақсатында жасалды. Ол құрылымдалған (жабық) және құрылымдалмаған (ашық) сұрақтарды қамтып, респонденттердің пікірлерін жан-жақты қарастыруға жағдай жасады.

Сонымен қатар, 2025 жылдың ақпан айында қосымша сауалнама жүргізілді, оған барлығы 88 студент қатысты. Оның мақсаты – осыған дейін жиналған деректерді нақтылау және тереңірек түсіну. Қосымша сауалнама нәтижелері бірінші және екінші курс студенттерінің жасанды интеллектіні пайдалану тәжірибесін, олардың осы технологияға деген көзқарасын және жаңа технологиялардың болашағы туралы ойларын тереңірек зерттеуге мүмкіндік берді. Осылайша, зерттеу барысында алынған мәліметтер жасанды интеллектінің білім беру саласына ықпалы мен оның болашақ даму перспективаларын студенттердің көзімен қарастыруға негіз болды.

Зерттеуге тартылған студенттердің саны статистикалық тұрғыдан белгілі бір шектеулерге ие болғанымен, сауалнамаға қатысушылардың оқу бағыттары бойынша ерекшеліктерін талдау белгілі бір қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Респонденттердің ішінде жаратылыстану бағытындағы студенттер жалпы санының 58,4%-ын, ал гуманитарлық бағыттағы (филология, педагогика, тарих, мәдениеттану және өнер мамандықтары) студенттер 41,6%-ын құрады.

Салыстырмалы талдау нәтижелері көрсеткендей, жаратылыстану бағытындағы студенттер жасанды интеллектіні тәжірибелік тұрғыдан жиірек қолданатынын және оны оқу процесін оңтайландыру құралы ретінде қабылдайтынын атап өтті. Мәселен, олардың 72%-ы ЖИ құралдарын (Coursera, ChatGPT, Khan Academy сияқты) жүйелі түрде пайдаланатынын көрсетсе, гуманитарлық бағыттағы студенттердің арасында бұл көрсеткіш 46%-ды құрады.

Ал гуманитарлық бағыттағы респонденттер көбінесе жасанды интеллектіні шығармашылық жұмыстарда, мәтіндермен жұмыс істеуде және шет тілдерін меңгеруде қолайлы құрал ретінде бағалаған. Бұл топтың 54%-ы ЖИ-ді мәтіндік редакциялау, идеяларды құрылымдау немесе презентация жасау (Gamma AI, Napkin AI) үшін тиімді деп есептейді. Ал жаратылыстану бағытындағы студенттердің тек 31%-ы осындай қолдану салаларын атаған.

Осылайша, студенттердің мамандықтарына байланысты ЖИ-ді қабылдауда айқын айырмашылық байқалады: жаратылыстану бағытындағы білім алушылар оны техникалық-талдамалық мүмкіндіктерімен көбірек байланыстырса, гуманитарлық бағыттағы студенттер көбінесе шығармашылық және тілдік аспектілеріне басымдық береді. Бұл ерекшелік Қазақстанда ЖИ технологияларын білім беру жүйесіне бейімдеу барысында оқу бағыттарының спецификасын ескерудің маңызды екенін айқындайды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Жасанды интеллектіні қолдану қажет пе деген сұрақ қазір өзекті емес, өйткені бұл технология адам өмірінің түрлі салаларына қарқынды еніп, күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналуда. Дегенмен, оның құралдарын енгізу тек технологиялық прогрестің бір бөлігі ғана емес, сонымен қатар жаңа мүмкіндіктерді, осы саладағы қауіп-қатерлерді жан-жақты талдаумен қатар жүруі тиіс.

Жасанды интеллектінің дамуы еңбек нарығынан бастап білім беру мен денсаулық сақтау саласына дейінгі көптеген өзгерістерге алып келеді. Сондықтан бұл процесі басқару және реттеу үшін жауапкершілікпен қарау аса маңызды. Қазіргі таңда ЖИ-ті этикалық тұрғыдан дұрыс әрі тиімді пайдалану мәселесі жиі көтеріліп, әрі оның қоғамға тигізетін

әсерін мұқият бағалау қажеттілігі артып келеді. Жасанды интеллектінің мүмкіндіктерін барынша тиімді пайдалану үшін оны енгізу үдерісі жауапты тәсілдермен жүзеге асырылуы керек.

Қазіргі таңда жасанды интеллект құралдары білім алушылардың оқу үлгерімін қадағалау және олардың мінез-құлқын талдау арқылы жеке қажеттіліктеріне бейімделген оқыту жүйесін жасауға көмектесуде. Сонымен қатар, ЖИ құралдары күнделікті тапсырмаларды автоматтандыру, білім беру ортасының инклюзивтілігін арттыру, оқушылардың білімін бағалау және олардың оқу үдерісіне деген ынтасын арттыру сияқты маңызды міндеттерді шешуде кеңінен қолданылуда.

Жасанды интеллектінің әлеуеті мұғалімдерге тек әкімшілік жүктемені азайтып қана қоймай, сонымен бірге оқытудың сапасын жақсартуға және әрбір студенттің білім алу мүмкіндіктерін кеңейтуге көмектеседі. Осылайша, ЖИ технологиялары заманауи білім беру жүйесін жаңа деңгейге көтеруге ықпал етіп, оқытуды барынша тиімді және жекелендірілген етуге мүмкіндік береді.

Соңғы жылдары жасанды интеллектіні білім беру саласында қолдану мәселесі физика және техникалық ғылымдар саласындағы мамандар үшін ерекше өзекті тақырыпқа айналып, қазіргі таңда жасанды интеллектінің қоғамға, әсіресе білім беру жүйесіне ықпалын жан-жақты зерттеуде.

Жасанды интеллектінің дамуы оқыту әдістерін жетілдіруге, білім беру процесін жекелендіруге және оқу материалдарын меңгеруді жеңілдетуге мүмкіндік береді. Дегенмен, оның кең таралуы бірқатар жаңа сұрақтар мен мәселелерді де туындатып отыр. Сондықтан мамандар жасанды интеллектінің білім беру жүйесіне әсерін жан-жақты зерттеп, оны жауапкершілікпен және тиімді пайдаланудың жолдарын іздеуде.

2023 жыл жасанды интеллект технологияларының қарқынды дамуы мен кең таралуы тұрғысынан үлкен технологиялық серпіліс жылы болды. Енді кез келген компьютер пайдаланушысы генеративті нейрондық желілерді еркін пайдалана алатын жағдайға жетті. Бұл технологиялардың жаппай қолжетімділігі олардың қоғам өмірінің түрлі салаларында қолданылуын айтарлықтай кеңейтті.

Осындай өзгерістердің аясында педагогикалық ғылымдар саласында да маңызды өзгерістер орын алды. Жасанды интеллектінің әсері соншалық, әлемнің жетекші ұйымдары осы тақырыпқа ерекше назар аударды. Мысалы, Британдық ағылшын сөздігі 2023 жылдың «жыл сөзін» «жасанды интеллект» деп жариялады. Ресейлік «Gramota.ru» порталы да осы үрдісті қолдап, жыл сөзі ретінде «нейрондық желіні» таңдады. Бұл тенденция жасанды интеллектінің қоғамдағы орнының күшейгенін және оның адамдардың күнделікті өміріне, тіпті тілдік мәдениетіне де терең ықпал еткенін көрсетеді [7].

ChatGPT чат-ботының кеңінен танымал болуы оның жоғары сапалы мәтіндер, суреттер және басқа да зияткерлік өнімдерді жасау қабілетімен тығыз байланысты. Бұл ерекшелігі оны әртүрлі мақсаттарда қолдануды ыңғайлы етеді. Білім беру, шығармашылық, бағдарламалау және басқа да көптеген салаларда ChatGPT-нің мүмкіндіктері кеңінен пайдаланылуда.

Алайда, жасанды интеллект технологияларын қолдану барысында бірқатар маңызды мәселелер туындайды. Солардың бірі – жасанды галлюцинация құбылысы. Бұл – чат-бот сенімді көрінетін, бірақ шындыққа сәйкес келмейтін ақпаратты жасаған кезде орын алатын құбылыс. Мұндай жағдай пайдаланушыларды шатастырып, жалған ақпараттың таралу қаупін арттырады.

Сонымен қатар, нейрондық желілермен жасалған объектілерге зияткерлік меншік құқығы мәселесі де өзекті болып отыр. Жасанды интеллект көмегімен жасалған мәтіндер, суреттер және басқа да материалдардың авторлығы кімге тиесілі екендігі туралы заңдық

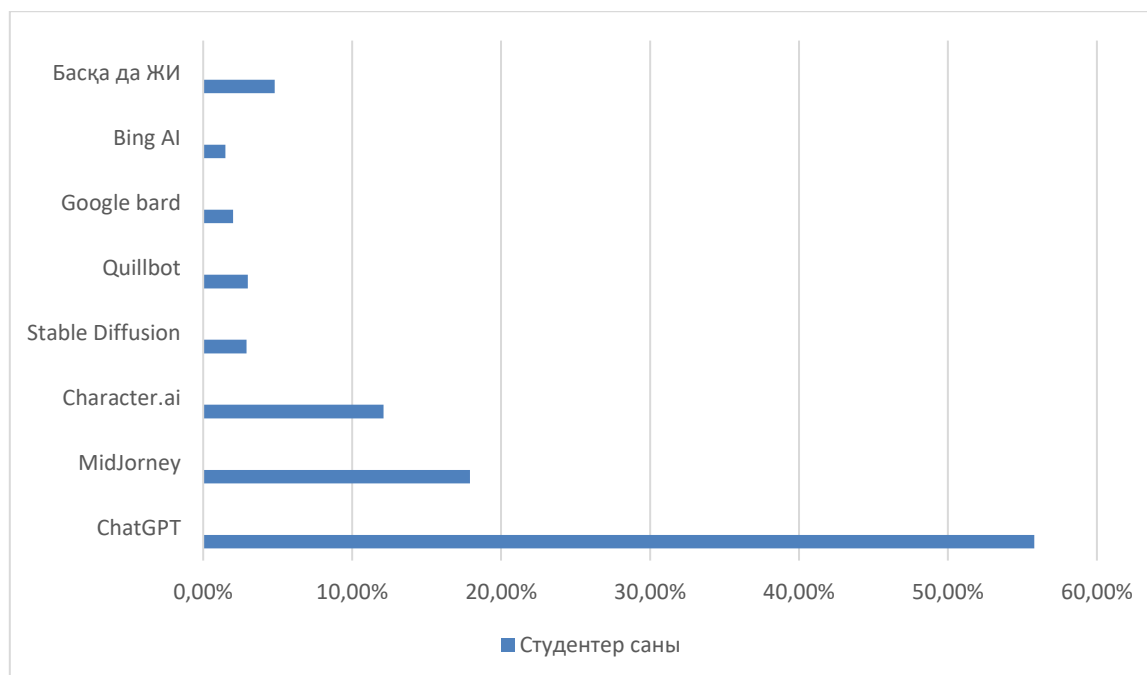
және этикалық сұрақтар туындайды. Бұл мәселе әлемдік деңгейде талқыланып, жасанды интеллект өнімдеріне қатысты құқықтық реттеуді жетілдіру қажеттілігі артып келеді.

Осылайша, ChatGPT және басқа да генеративті жасанды интеллект құралдары жаңа мүмкіндіктерге жол ашқанымен, оларды жауапкершілікпен пайдалану және мүмкін болатын қауіп-қатерлерді ескеру маңызды.

«Сіз ЖИ-ні немен байланыстырасыз?» деген ашық сұраққа Махамбет Өтемісұлы атындағы Батыс Қазақстан университетінің (БҚУ) студенттері көбінесе «көмек» және «болашақ» деген сөздерді атап өтті. Бұл жауаптар жастардың жасанды интеллектке деген оң көзқарасын көрсетіп қана қоймай, олардың осы технологияға үлкен үміт артып отырғанын да білдіреді.

Бұл жауаптар студенттердің жасанды интеллектке деген қызығушылығының артып келе жатқанын және олардың күнделікті өмірде жаңа технологияларды белсенді пайдалануға деген ұмтылысын айқын көрсетеді. Бұл тенденция болашақта жасанды интеллектке негізделген шешімдердің білім беру жүйесінде, еңбек нарығында және қоғамның басқа да салаларында кеңінен қолданылуына алып келуі мүмкін.

Бүгінгі таңда студенттердің басым көпшілігі жасанды интеллект мүмкіндіктерін белсенді түрде пайдаланады, бұл зерттеу нәтижелерімен де расталып отыр: респонденттердің 92,8%-ы ЖИ құралдарын қолданатынын мәлімдеді. Сонымен қатар, 7,2% студенттер нейрондық желілердің ақылы нұсқаларын таңдаған, бұл олардың кеңейтілген мүмкіндіктеріне деген қызығушылықты көрсетеді (1-диаграмма).



1-диаграмма – Студенттер арасындағы қолданылатын ЖИ

Зерттеу нәтижелері бойынша жастар арасында ең танымал ЖИ құралы *ChatGPT* чат-боты, оған дәлел ретінде оны респонденттердің 55,8%-ы таңдаған. Бұл құрал ақпарат іздеу, мәтін жазу және өңдеу, оқу процесін жеңілдету сияқты көптеген мақсаттарда қолданылады. *Stable Diffusion* жасанды интеллекті арқылы сурет генерациялау қызметін 2,9% респондент пайдаланады, ал *Quillbot* мәтінді қайта жазу және оңтайландыру үшін 3% студенттің таңдауы болды. Сонымен қатар, сурет жасауға және креативті тапсырмаларды орындауға бағытталған *MidJourney* нейрондық желісі де үлкен сұранысқа ие болып отырғанын оны 17,9%

респондент қолданатынынан ақ көруге болады. *Character.ai* платформасы 12,1% студенттің таңдауы болып, виртуалды кейіпкерлермен интерактивті сөйлесу мүмкіндігі үшін жиі қолданылады. Сонымен қатар, *Google Bard* (2%) және *Bing* ЖИ (1,5%) құралдары да студенттердің қызығушылығын тудырған. Бұдан бөлек, 4,8% респонденттер басқа да жасанды интеллект негізінде жұмыс істейтін қызметтерді қолданатынын атап өтті.

Жастардың ЖИ құралдарын қолданудағы басты талаптары олардың қолжетімділігі, жылдамдығы, интерфейстің қарапайымдылығы, әртүрлі тілдерді қолдауы және әртүрлі мазмұн түрлерімен жұмыс істеу мүмкіндігі болып табылады. Бұл тенденция жасанды интеллектінің жастардың күнделікті өмірі мен білім алу процесіне терең еніп, олардың ақпаратпен жұмыс істеу тәсілін түбегейлі өзгертіп жатқанын көрсетеді.

Студенттер жасанды интеллектіні негізінен білім беру мәселелерін шешу үшін пайдаланады. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, респонденттердің 80,9%-ы нейрондық желілерді ақпарат іздеу мақсатында қолданады. Бұл студенттердің ЖИ құралдарын қосымша білім көзі ретінде көретінін және оларға оқу материалдарын тез әрі тиімді алуға мүмкіндік беретінін көрсетеді. Сонымен қатар, 71,1% студент оқу тапсырмаларын орындау барысында жасанды интеллектке жүгінеді, бұл олардың күнделікті оқу процесін жеңілдетуге деген ұмтылысын білдіреді.

М. Өтемісұлы атындағы БҚУ студенттері арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері жасанды интеллектінің білім беру саласында кеңінен қолданылып жатқанын көрсетті. Зерттеу барысында әртүрлі факультеттердің студенттері ЖИ құралдарын әртүрлі мақсатта пайдаланатыны анықталды.

Жалпы, респонденттердің 80,9%-ы нейрондық желілерді ақпарат іздеу үшін қолданатынын мәлімдеді. Бұл студенттердің ЖИ-ті қосымша білім көзі ретінде көретінін және оқу материалдарын жылдам әрі тиімді алуға ұмтылатынын көрсетеді. Сонымен қатар, 71,1% студент оқу тапсырмаларын орындау барысында жасанды интеллектке жүгінеді, бұл олардың күнделікті оқу процесін оңтайландыруға тырысатынын білдіреді.

Гуманитарлық және әлеуметтік бағытындағы студенттер жасанды интеллектіні көбіне мәтіндерді шет тілдеріне аудару (27,1%) және күрделі академиялық жұмыстарды жазу (24,9%) үшін қолданады. Ал жаратылыстану саласындағы студенттер ЖИ құралдарын білімін тексеру (32,1%) және алгоритмдік есептерді шешу үшін жиі пайдаланады.

Бұл нәтижелер жасанды интеллектінің білім беру процесін жеңілдетуге және студенттердің ақпаратпен жұмыс істеуін тиімді етуге ықпал ететінін көрсетеді. Алайда, ЖИ-ті жауапкершілікпен пайдалану маңызды, өйткені ол тек көмекші құрал ретінде қызмет етіп, академиялық адалдыққа әсер етпеуі тиіс.

Студенттер көбінесе қосымша ақпарат алу және өз ойларын кеңейту мақсатында ЖИ-ға жүгінеді. Олар негізгі идеяны ұсынса, жасанды интеллект оны толықтырып, құрылымдауға көмектеседі. Сондай-ақ, көптеген студенттер ЖИ-ті жеке тәлімгер ретінде пайдаланып, оны күрделі мәселелерді, теоремаларды және ғылыми концепцияларды түсіндіру үшін қолданады. Интерактивті түсіндірмелер мен нақты мысалдардың көмегімен жасанды интеллект студенттердің материалды тереңірек меңгеруіне ықпал етеді. Осылайша, ЖИ тек тапсырмаларды орындау құралы ғана емес, сонымен қатар оқу процесін оңтайландыруға және білім алу тәжірибесін дербестендіруге мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері жасанды интеллектінің студенттік ортада кеңінен қолданылатынын, алайда оның күнделікті өмірде пайдалану деңгейінің салыстырмалы түрде төмен екенін көрсетеді. Кейбір студенттер дәстүрлі әдістерді жөн санаса, басқалары жаңа технологияларға сенімсіздікпен қарайды. Бұл студенттердің ЖИ-ті қолдануға деген көзқарастары әртүрлі екенін және оның тиімділігін әркім өз тәжірибесіне сүйене отырып бағалайтынын көрсетеді. Дегенмен, жасанды интеллектінің білім беру саласындағы рөлі күн санап артып, студенттердің оқу процесін жеңілдетуге айтарлықтай ықпал етіп отырғаны анық.

Жасанды интеллект білім алушы мен мұғалім арасындағы қарым-қатынасты толықтай алмастыра ала ма? Бұл сұраққа нақты «жок» деп жауап беруге болады. Оқу процесіне заманауи технологияларды енгізу, сөзсіз, білім алушылардың ақпараттық сауаттылығын арттырып, олардың үлкен көлемдегі деректермен жұмыс істеу қабілетін дамытады. ЖИ білім алушыларға жеке оқу траекториясын құруға, білімді дербес меңгеруге және күрделі тақырыптарды түсінуге көмектесе алады. Дегенмен, мұғалім мен оқушы арасындағы тікелей өзара әрекеттестік білім беру жүйесінде ерекше маңызға ие болып қала береді.

Мұғалім тек білім беруші ғана емес, сонымен қатар білім алушылардың тұлғалық дамуына, әлеуметтік қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға және эмоционалдық интеллектін дамытуға ықпал ететін негізгі тұлға болып табылады. Жасанды интеллект белгілі бір оқу тапсырмаларын жеңілдетуі мүмкін, бірақ ол мұғалімнің білім алушыға деген жекелеген көзқарасын, оның ынтасын арттыру қабілетін және әрқайсысының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, білім беру процесін ұйымдастыру шеберлігін алмастыра алмайды. Осылайша, ЖИ оқу процесіне қолдау көрсетуші құрал ретінде қызмет етеді, бірақ оқытудағы негізгі рөл әлі де мұғалімнің қолында.

Зерттеу барысында студенттер жасанды интеллект құралдарын пайдаланудың артықшылықтарын ерекше атап өтті. Олардың пікірінше, ЖИ технологиялары тапсырмаларды орындау уақытын қысқартуға және сұрақтарға жылдам жауап алуға мүмкіндік береді (78,9%). Жасанды интеллект арқылы студенттер кез келген тілде сұрақ қоя алады (76,1%), сонымен қатар көптеген қызметтерді тегін пайдалану мүмкіндігіне ие (74,7%) және интернет арқылы тәуліктің кез келген уақытында оқу ресурстарына қол жеткізе алады (70,8%).

ЖИ студенттерге психологиялық кедергілерді еңсеруге көмектесетінін (55,0%), сондай-ақ өз білімдерін бағалау мен орындалған тапсырмаларды тексеруге мүмкіндік беретінін (51,1%) атап өткен респонденттер де аз емес. Сонымен қатар, студенттер қосымша білім беру ресурстары мен материалдарына қолжетімділіктің (66,8%) маңыздылығын ерекше атап өтті. Бұл деректер жасанды интеллектінің білім беру процесінде құнды көмекші құрал бола алатынын, бірақ оның мұғалімнің рөлін толықтай алмастыра алмайтынын тағы бір рет дәлелдейді.

Ұсынылған деректер студенттердің жасанды интеллектіні уақыт, ақша және күш сияқты ресурстарды үнемдеу, сондай-ақ қосымша мүмкіндіктер беру және студенттің жеке қажеттіліктерін ескере отырып, жоғары бағалайтынын көрсетеді. Қазіргі кездегі ЖИ маңыздылығын мойындай отырып, оны пайдаланумен байланысты қиындықтарды назардан тыс қалдырмау маңызды. Жастардың пікірінше, жаңа технологияларды енгізу келесі қауіп-қатерлерге әкелуі мүмкін:

- интернетке тәуелділіктің өсуі (64,4%);
- плагиат және академиялық алаяқтық әрекеттері (48,2%);
- өз бетінше ойлау, талдау және мәселелерді шешу қабілетінің төмендеуі (53,7%);
- мұғалімдер рөлінің төмендеуі (21,7%);
- студенттердің академиялық мотивациясының төмендеуі (26,3%);
- ақпарат көздеріне қатысты ашықтық пен жауапкершіліктің болмауы (13,9%);
- ақпараттың сенімсіздігі (41,2%);
- жеке қарым-қатынастың азаюы (37,9%).

Жасанды интеллект 5-10 жылдан кейін дәстүрлі білім беру жүйесін алмастыра ала ма және қазіргі студенттер бұл технологияны қауіп ретінде қабылдай ма, әлде оны пайдалы деп санай ма? Бұл сұрақтарға жауап беру үшін негізгі фактор ретінде ЖИ-ке деген сенім деңгейін қарастыру қажет. Зерттеу барысында студенттерден 1-ден 5-ке дейінгі шкала бойынша нейрондық желілердің нәтижелеріне қаншалықты сенетіндерін бағалау сұралды,

мұнда 1 – «Мен мүлде сенбеймін», ал 5 – «Мен толық сенемін» дегенді білдіреді. Орташа көрсеткіш 2,45 баллды құрады, бұл студенттердің ЖИ-ға қатысты ақылға қонымды сақтық танытып, оған сыни көзқараспен қарайтынын көрсетеді.

Сонымен қатар, зерттеуге қатысушылардан жасанды интеллектіні қолданудың мүмкін болатын қауіп-қатері мен болашағы туралы пікірлерін бөлісу сұралды. Студенттерінің басым бөлігі ЖИ заманауи өмірді жеңілдетеді деп есептейді (73,1%), сонымен қатар оның экономиканың жаңа салаларының дамуына ықпал ететінін (55,9%) және әртүрлі қызмет түрлерінің тиімділігін арттыратынын (55,2%) атап өтті. Сондай-ақ, шамамен респонденттердің жартысы жасанды интеллект жалпы өмір сүру сапасын жақсартуға мүмкіндік береді (51,2%) деген пікірде.

ЖИ-тің этикалық және қауіпсіздік қырларына қатысты студенттердің пікірі екіге бөлінді. Респонденттердің көпшілігі жасанды интеллект адамгершілік қағидаттарына қайшы келмейді (68,6%) және адамзатқа елеулі қауіп төндірмейді (50,7%) деп санайды. Дегенмен, студенттердің бір бөлігі ЖИ-тің адамдар сияқты ойлауға қабілетсіз (52,4%) екенін және оларды толығымен алмастыра алмайтынын (60,7%) атап өтті. Бұл көрсеткіштер студенттердің жасанды интеллектінің әлеуетін мойындай отырып, оның қазіргі шектеулерін де ескеретінін және оған сақтықпен қарайтынын көрсетеді.

Жалпы, зерттеу нәтижелері қазіргі студенттердің жасанды интеллектіні оқу және күнделікті өмірде тиімді құрал ретінде қабылдайтынын, бірақ оның толыққанды автономды жүйеге айналуына әлі де күмәнмен қарайтынын көрсетеді. Жасанды интеллектінің білім беру жүйесін толығымен алмастыруы туралы сұраққа келетін болсақ, студенттер оның дәстүрлі оқытуды толықтыратын, бірақ мұғалімдердің рөлін алмастырмайтын көмекші құрал ретінде қарастырылуы қажет деп санайды.

Жүргізілген зерттеу барысында жоғары білім беру жүйесінде жасанды интеллекті пайдалануға байланысты ықтимал тәуекелдер анықталды:

- студенттік авторлық жұмыстардың жасанды интеллект жасаған материалдармен алмастырылуы;
- студенттік жобалардағы плагиат деңгейінің өсуі және нәтижесінде үлгерімнің төмендеуі;
- білім беру процесін технологияландыруға баса назар аудару;
- жоғары білім беруді басқаруда ресми және бюрократиялық тәсілдің күшеюі;
- білім беру қызметінің мақсаттарының белгісіздігі және бұрмалануы;
- әлеуметтік теңсіздіктің тереңдеуі;
- келешек ұрпақ үшін жоғары білімнің өзектілігін жоғалту ықтималдығы.

Білім беруде жасанды интеллектің дамуының теріс әсерлерінің арасында бірнеше маңызды мәселелерді атап өтуге болады. Негізгі теріс әсерлердің бірі – оқушылардың оқуға деген ынтасының төмендеуі. Мәселелерді тез шешуге, мәтіндерді жасауға және дайын жауаптар беруге қабілетті жасанды интеллект құралдарының үнемі қолжетімділігі студенттердің интеллектуалды күш салудан және өздігінен шешім іздеуден қашуына әкелуі мүмкін. Бұл, өз кезегінде, сыни ойлау және талдау қабілетінің дамуын тежейді, материалды меңгеру деңгейін төмендетеді және жалпы оқу процесіне деген қызығушылықты азайтады. Сонымен қатар, жасанды интеллекті жиі пайдалану кезінде білімді үстірт меңгеру ықтималдығы жоғары, өйткені оқушылар ойлау барысына және шешімнің логикасына тереңдемей, тек нәтижемен шектелуі мүмкін.

Тағы бір маңызды мәселе – академиялық адалдық қаупі. ЖИ көмегімен эссе, курстық және тіпті дипломдық жұмыстарды студенттің қатысуынсыз жасауға болады, бұл білімді әділ бағалау принциптеріне нұқсан келтіреді. Бұл тек білімнің құндылығын төмендетіп қана қоймай, сонымен қатар кәсіби қызметте жағымсыз салдарға әкелуі мүмкін құзыреттілік

иллюзиясын тудырады. Сонымен қатар, ЖИ жүйелері, әсіресе оқуды жекелендіру үшін деректерді жинайтындар, пайдаланушы туралы ақпаратты тиісті қорғаныссыз беру немесе сақтау арқылы құпиялылықты бұзуы мүмкін. Бұл әсіресе балалар мен жасөспірімдер осал санаттар болып табылатын білім беру мекемелерінде қауіпті.

Сондай-ақ, цифрлық теңсіздік мәселесін атап өткен жөн: барлық оқушылардың заманауи технологиялар мен интернетке бірдей қол жетімділігі жоқ. Бұл әлеуметтік топтар мен аймақтар арасында қосымша алшақтықты тудырады және білім беру сапасындағы қазіргі айырмашылықтарды күшейтеді. Ақырында, автоматтандырылған жүйелерге шамадан тыс тәуелділік оқу процесінде мұғалімнің рөлінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Педагог жасанды интеллект пен оқушы арасындағы жай ғана делдалға айналған кезде, тірі қарым-қатынастың, эмоционалды қолдаудың және педагогикалық интуицияның құндылығы жоғалады. Мұғалім – бұл тек білім көзі ғана емес, сонымен қатар әрбір оқушының жеке ерекшеліктерін ескере алатын тәлімгер, мұны әзірге бірде-бір жасанды интеллект толық көлемде қамтамасыз ете алмайды. Сондықтан білім беруге жасанды интеллектіні енгізуге абайлап қарап, техникалық прогресс пен адамгершілік құндылықтар арасындағы тепе-теңдікті сақтау өте маңызды.

Аталған қауіп-қатерлердің алдын алу үшін жасанды интеллектіні білім беру жүйесіне жауапкершілікпен енгізуге бағытталған бірқатар стратегияларды қарастыру қажет.

Біріншіден, студенттерге ЖИ құралдарын академиялық адалдық талаптарын сақтай отырып пайдалану мәдениетін қалыптастыру маңызды. Бұл үшін арнайы элективті курстар мен семинарлар ұйымдастырып, плагиатқа қарсы саналы қарым-қатынасты күшейтуге болады.

Екіншіден, сыни ойлау мен өзіндік талдау дағдыларының әлсіреуіне жол бермеу мақсатында ЖИ-ді тек көмекші құрал ретінде қолдануды үйрететін әдістемелік нұсқаулықтар әзірленуі қажет. Мұндай тәсіл студенттердің шешім қабылдау қабілетін сақтап қана қоймай, оны жаңа технологиялық ортада дамытуға ықпал етеді.

Үшіншіден, мұғалімдердің кәсіби рөлін төмендетпей, керісінше олардың ЖИ құралдарын тиімді пайдалану біліктілігін арттыруға жағдай жасау қажет. Бұл мақсатта біліктілікті жетілдіру курстары мен педагогтарға арналған әдістемелік тренингтер өткізу өзекті.

Төртіншіден, студенттердің академиялық мотивациясын қолдау үшін ЖИ негізінде бейімделген кері байланыс беру жүйелерін енгізу ұсынылады. Мұндай жүйелер оқу нәтижелерін жедел бақылауға және жетістіктерді дер кезінде көтермелеуге мүмкіндік береді.

Осылайша, жасанды интеллектінің әлеуетін тиімді пайдалану оның ықтимал қауіп-қатерлерін азайтып қана қоймай, білім беру сапасын жаңа деңгейге көтеруге жағдай жасайды.

Білім беру саласында жасанды интеллектің дамуы оқу процесінің көптеген аспектілеріне айтарлықтай оң әсер етеді. Негізгі артықшылықтардың бірі оқытуды дараландыру мүмкіндігі болып табылады. ЖИ әрбір студенттің дайындық деңгейін талдай алады, олардың күшті және әлсіз жақтарын ескереді және осы негізде жекелендірілген тапсырмаларды, материалды жеткізу жылдамдығы мен форматын ұсына алады. Бұл, әсіресе, оқытушының әрбір студентке жеткілікті көңіл бөлуге мүмкіндігі жиі болмайтын жаппай білім беру жағдайында маңызды. Сондай-ақ, жасанды интеллект білім берудің қолжетімділігін арттыруға ықпал етеді: жасанды интеллект технологиялары бар онлайн-платформалар оқушылардың географиялық орналасуына, экономикалық жағдайына немесе физикалық шектеулеріне қарамастан сапалы білім алуға мүмкіндік береді. Күнделікті тапсырмаларды автоматтандыру да маңызды рөл атқарады – үй тапсырмасын тексеру, тестілеу, есептерді дайындау, оқу үлгерімін талдау және т.б. – бұл мұғалімдерге жүктемені

айтарлықтай азайтады және олардың жұмысының шығармашылық және әдістемелік құрамдастарына назар аударуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, жасанды интеллект оқу процесі туралы үлкен көлемді деректерді жүйелі түрде талдау, оқушылардың типтік қателері мен қиындықтарын анықтау және оқу курсына ұсыныстар мен түзетулер енгізу арқылы оларға жедел әрекет ету есебінен білім беру сапасын арттыруға қабілетті. Бұл оқытуды тек тиімді ғана емес, сонымен қатар икемді және бейімделгіш етеді. Технологиялардың қарқынды дамуы жағдайында оқушыларда цифрлық сауаттылық, сыни ойлау, интеллектуалды жүйелермен өзара әрекеттесу қабілеті сияқты болашақ дағдыларын қалыптастыру да маңызды. Бұл тұрғыда жасанды интеллект құрал ғана емес, сонымен қатар оқыту объектісіне айналады. Бұдан басқа, жасанды интеллект ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды қолдауға арналған технологиялық шешімдерді ұсыну арқылы инклюзивті білім беруді дамытуға ықпал етеді – мысалы, сөйлеу синтезін, автоматты субтитрлерді, интеллектуалды көмекшілерді және басқа да бейімделгіш интерфейстерді пайдалану. Осының бәрі білім беру үдерісін заманауи, ізгілікті әрі әрбір оқушының әлеуетін толық ашуға мүмкіндік беретін жүйеге айналдырады.

Жасанды интеллектінің білім беру жүйесіндегі ықпалы тек студенттер тұрғысынан ғана емес, сондай-ақ мұғалімдер мен әкімшілік қызметкерлер үшін де маңызды. Мұғалімдерге қатысты ЖИ құралдарының теріс әсерлері, ең алдымен, олардың кәсіби рөлінің өзгеруімен байланысты. Дәстүрлі оқыту тәжірибелерінің бір бөлігін автоматтандыру оқытушылардың оқыту процесіндегі жетекші позициясын әлсіретуі мүмкін. Сонымен қатар, студенттердің ЖИ көмегімен дайындалған материалдарға арқа сүйеуі олардың дербес ойлау қабілетін төмендетіп, мұғалім еңбегінің құндылығына күмән тудыру қаупін арттырады. Бұған қоса, жаңа технологияларды тиімді пайдалану үшін педагогтардан қосымша цифрлық құзыреттілікті меңгеруді талап етеді, бұл уақыт пен ресурс шығынын көбейтеді.

Әкімшілік қызметкерлер үшін ЖИ жүйелерін енгізу басқарушылық шешімдерді оңтайландырса да, деректердің ашықтығы мен қауіпсіздігіне қатысты тәуекелдер туындайды. Автоматтандырылған талдау құралдары кей жағдайларда қате қорытындылар шығарып, басқарушылық шешімдердің сапасына теріс ықпал етуі ықтимал. Сонымен қатар, қызметкерлердің белгілі бір міндеттерін ЖИ жүйелері алмастыруы олардың кәсіби тұрақтылығы мен еңбек қауіпсіздігіне қатысты алаңдаушылық туғызады.

Зерттеушілер А. Хамилтон, Д. Уильям және Д. Хатти білім беру жүйесіне жасанды интеллект технологияларын енгізудің төрт негізгі сценарийін бөліп көрсетеді, олардың әрқайсысы оқу процесіне жасанды интеллекттің әртүрлі тәсілдері мен қатысу дәрежелерін көрсетеді [8].

*1. Автоматтандыру сценарийі.* Бұл сценарий аясында жасанды интеллект білім беру мекемелеріндегі әкімшілік және ұйымдастыру процестерін автоматтандыру үшін қолданылады. Бұған автоматты бағалау, кестелерді жасау, студенттердің үлгерімі туралы деректерді өңдеу және оқу материалдарын басқару кіреді. Бұл тәсіл педагогтердің уақытын күнделікті тапсырмалардан босатып, оларға білім берудің оқушылармен өзара әрекеттесу және оқыту сапасын арттыру сияқты маңыздырақ аспектілеріне назар аударуға мүмкіндік береді.

*2. Күшейту сценарийі.* Бұл жағдайда жасанды интеллект мұғалімдердің жұмысын қолдау және күшейту үшін қолданылады. Жасанды интеллект жүйелері педагогтерге оқушылардың үлгерімі туралы егжей-тегжейлі есептерді ұсына алады, оқытудағы әлсіз тұстарды талдауға және оқу процесін жақсарту бойынша ұсыныстар жасауға көмектеседі. Бұл тәсіл мұғалімді алмастырмайды, керісінше, оған әрбір студенттің жеке қажеттіліктеріне сәйкес оқыту процесін бейімдей отырып, тиімдірек жұмыс істеуге көмектеседі.

*3. Жекелендіру сценарийі.* Жасанды интеллект әрбір оқушы үшін жеке оқу траекторияларын құру үшін қолданылады. Деректерді талдау алгоритмдерінің көмегімен

жасанды интеллект материалдар мен тапсырмаларды студенттердің білім деңгейіне, қызығушылықтарына және қажеттіліктеріне қарай бейімдей алады. Бұл тәсіл оқытудың тиімділігін айтарлықтай арттыруға мүмкіндік береді, өйткені әрбір оқушы өзінің қазіргі білімі мен мүмкіндіктеріне сәйкес келетін контентті алады.

4. *Трансформация сценарийі.* Бұл сценарий жасанды интеллекті пайдалана отырып, білім беру моделін толық өзгертуді болжайды. Бұл жағдайда жасанды интеллект оқу процесін ұйымдастыруға ғана көмектеспейді, сонымен қатар оның ажырамас бөлігіне айналады, оқушылар, мұғалімдер және білім беру ортасы арасындағы өзара әрекеттесудің жаңа формаларын құруға мүмкіндік береді. Мысал ретінде оқытуға ғана емес, оқу материалдарын жасауға, сондай-ақ оқушылардың үлгерімін бақылауға және бағалауға көмектесетін виртуалды көмекшілерді пайдалануды келтіруге болады.

Бұл сценарийлер жасанды интеллекттің білім беруге интеграциялануының әртүрлі дәрежелерін көрсетеді, процестерді автоматтандыруға арналған қарапайым құралдан бастап технологияларды пайдалана отырып білім беру жүйесін толық трансформациялауға дейін. Олардың әрқайсысының оқу процесіне жасанды интеллект технологияларын енгізу кезінде ескеру қажетті өзіндік артықшылықтары мен қиындықтары бар.

Қарастырылып отырған жағдайлар шындыққа жанаспайтындай көрінгенімен, олардың негізінде жатқан нақты факторларды ескермеуге болмайды. Осыған байланысты, қазіргі уақытта қарқынды дамып келе жатқан жасанды интеллект технологияларының әсерін ескере отырып, оның болашақтағы рөлі мен ықтимал салдарларын жан-жақты талқылау аса маңызды. Әсіресе, жасанды интеллекттің қоғам өміріне, экономикалық жүйеге, білім беру саласына және жалпы адамзат өркениетіне тигізетін ықпалын терең түсіну қажет.

Білім берудегі жасанды интеллект оқу процесін жақсарту және білім беру сапасын арттыру үшін әртүрлі құралдарды ұсына отырып, барған сайын сұранысқа ие болуда. Жасанды интеллект білім беру саласында оқу үдерісін жақсартуға жаңа мүмкіндіктер ашып, оқытуды жекелендіріп, тиімді әрі қолжетімді етуге мүмкіндік беретін түрлі құралдарды ұсынады. Ең қуатты құралдардың бірі – студент туралы деректерді талдау негізінде жеке білім беру бағдарларын құруға мүмкіндік беретін бейімделгіш оқыту. Бейімделетін оқыту жүйелері оқушының білім деңгейіне байланысты тапсырмалардың күрделілігін динамикалық түрде реттей отырып, оларға қазіргі қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес келетін материалдарды ұсына алады. Бұл материалды тереңірек меңгеруге ықпал етеді және әрбір студентке өз қарқынымен қозғалуға мүмкіндік береді, бұл әсіресе үлкен топтарда немесе қашықтан оқытуда маңызды [9].

Жасанды интеллекті пайдаланатын виртуалды репетиторлар студенттерге кез келген уақытта қосымша қолдау мен түсініктемелер алуға мүмкіндік береді. Мұндай жүйелер сұрақтарға жауап бере алады, күрделі тұжырымдамаларды түсіндіре алады, тестілеу жүргізе алады және тіпті үлгерімді жақсарту бойынша жеке ұсыныстар бере алады. Сондай технологиялардың бір мысалы – сұрақтарды талдау үшін машиналық оқыту әдістерін пайдалана отырып, оқушыларға есептерді шығаруға және жаңа тақырыптарды үйренуге көмектесетін Google-дан Socratic құралы.

Тағы бір маңызды аспект – студенттердің жұмысын тексеру процесін едәуір жеңілдететін және жеделдететін автоматтандырылған бағалау. Жасанды интеллект тестілерді, эсселерді және басқа жазбаша тапсырмаларды автоматты түрде бағалай алады, бұл процесті объективті және оқытушылар үшін аз уақытты қажет етеді. Бұл мұғалімдерге оқушылармен өзара әрекеттесу және жаңа білім беру бағдарламаларын әзірлеу сияқты оқытудың шығармашылық және жеке аспектілеріне назар аударуға мүмкіндік береді. Мұндай құралдың мысалы – оқытушыларға жұмысты тиімді бағалауға және бағалау процесінде ашықтықты қамтамасыз етуге көмектесетін Gradescope құралы.

Сонымен қатар, жасанды интеллект студенттердің академиялық үлгерімін болжау үшін белсенді түрде қолданылады. Студенттердің мінез-құлқы мен үлгерімі туралы деректерді талдай отырып, жасанды интеллект жүйелері оқушылардың қандай қиындықтарға тап болуы мүмкін екенін болжай алады және жекелендірілген араласуларды ұсынады. Бұл қосымша қолдауды қажет ететін студенттерді ерте анықтау және тиімді көмек көрсету бағдарламаларын әзірлеу үшін пайдалы болуы мүмкін. Мұндай құралдың мысалы ретінде білім беру мекемелеріне аналитикалық шешімдер ұсынатын, студенттердің жетістіктерін дәлірек болжауға және жеке білім беру стратегияларын әзірлеуге мүмкіндік беретін Civitas Learning-ді атауға болады.

Білім беру контентін жасауға арналған құралдар да заманауи оқытуда маңызды рөл атқарады. Жасанды интеллект оқытушыларға мәтін, графика және бейне контентті қоса алғанда, жоғары сапалы оқу материалдарын жасауға көмектеседі. Canva for Education сияқты заманауи платформалар сыныпта, онлайн курстарда немесе оқу жобалары аясында пайдалануға болатын көрнекі материалдарды жасау процесін жеңілдету үшін жасанды интеллект мүмкіндіктерін пайдаланады. Бұл технологиялар оқытушыларға күрделі техникалық аспектілерге уақыт жұмсамай, сабақтардың мазмұндық бөлігіне назар аударуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, жасанды интеллект негізіндегі технологиялар толықтырылған және виртуалды шындықпен (AR/VR) белсенді түрде біріктірілуде, бұл терең және интерактивті оқыту үшін жаңа мүмкіндіктер ашады. Виртуалды экскурсиялар, күрделі процестерді модельдеу немесе нақты жағдайлардың симуляцияларын жасау студенттерге оқытылатын пәндерге белсенді түрде еруге және өздерінің практикалық дағдыларын жақсартуға мүмкіндік береді. Мысал ретінде қызықты және көрнекі сабақтар жасау үшін VR/AR-ды пайдаланатын білім беру шешімдерін ұсынатын *zSpace*-ты атауға болады [10].

Осылайша, жасанды интеллект білім беруді белсенді түрде өзгертуде, оны барлық санаттағы студенттер үшін неғұрлым жекелендірілген, икемді және қолжетімді етеді. Әр жыл сайын көбірек білім беру мекемелері мен ұйымдар осы технологияларды енгізуде, бұл болашақ ұрпақтардың білім алуына және кәсіби даярлық үшін жаңа мүмкіндіктер ашады.

### **Қорытынды**

Қазіргі заман қоғамы күнделікті өмірде де, кәсіби қызметте де кеңінен қолданылатын ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы мен олардың ықпалымен сипатталады. Әсіресе, жасанды интеллект жүйелері адам қызметінің әртүрлі салаларына белсенді түрде еніп, олардың тиімділігін арттырып, жаңа мүмкіндіктерге жол ашуда. Бұл үрдіс білім беру, денсаулық сақтау, құқық, экономика, бизнес және басқа да маңызды салаларда елеулі өзгерістерге әкелуде.

Жоғары білім беру жүйесі де бұл өзгерістерден тыс қалмайды. Білім беру үдерісінде жасанды интеллектінің кеңінен қолданылуы оқыту әдістерін жаңғыртуға, білім алушылардың қажеттіліктеріне бейімделуге және білім сапасын арттыруға ықпал етеді. Алайда, бұл технологияларды тиімді және қауіпсіз пайдалану үшін олардың дамуын икемді түрде реттеу қажет. Реттеуші саясат заманауи талаптарға сәйкес болуы тиіс және жаңа технологиялардың пайда болуына жедел әрекет ете алатындай болуы керек. Бұл ретте, ЖИ жүйелерінің моральдық-этикалық және құқықтық аспектілеріне ерекше назар аудару маңызды.

ЖИ технологияларын білім беру жүйесіне енгізу нәтижелері тек теориялық талдаумен шектелмей, практикалық деңгейде де қолданыс табуы тиіс. Ең алдымен, жасанды интеллектіні оқу үдерісінде тиімді қолдану үшін мұғалімдердің цифрлық құзыреттерін арттыруға бағытталған арнайы курстар мен қайта даярлау бағдарламаларын әзірлеу қажет. Сонымен қатар, университеттерде ЖИ-ді жауапкершілікпен қолданудың ережелері мен

әдістемелік нұсқаулықтарын жасау, білім беру мазмұнына ЖИ-дің этикалық және құқықтық қырларын қамтитын пәндерді енгізу ұсынылады. Бұл студенттердің технологияны тек тұтынушы емес, оны сыни тұрғыдан бағалайтын және жауапкершілікпен қолдана білетін маман ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Зерттеу нәтижелері білім беру саясатына да ықпал ете алады: цифрландыру стратегияларын жасау барысында ЖИ құралдарын академиялық қолдау жүйелеріне енгізу, оқу бағдарламаларын дербестендіруді ынталандыру және студенттердің ЖИ-ді пайдалану тәжірибесін бақылауға мүмкіндік беретін нормативтік-құқықтық базаны жетілдіру маңызды.

Жасанды интеллектінің дамуы мен оның күнделікті өмірге кіріктірілуіне қатысты мәселелерді шешу бір ғана топтың міндеті емес. Бұл – саясаткерлердің, жасанды интеллект әзірлеушілерінің, сондай-ақ білім, денсаулық сақтау, құқық, экономика және басқа да салалар өкілдерінің бірлесе жұмыс істеуін талап ететін кешенді мәселе. ЖИ технологияларын тиімді басқару мен реттеудің негізгі аспектілерін анықтау үшін барлық мүдделі тараптардың қатысуымен тұрақты әрі белсенді талқылаулар өткізу қажет.

Сонымен қатар, ЖИ қосымшаларының экономикалық, саяси, әлеуметтік және құқықтық әсерін жан-жақты зерттеу маңызды. Жасанды интеллектіні зерттеуге пәнаралық көзқарас қолдану оның қауіпсіздігі мен сенімділігін арттыруға көмектеседі. Мұндай тәсіл интеллектуалды жүйелерді тиімді және қауіпсіз пайдалану мәдениетін қалыптастырып қана қоймай, ЖИ саласындағы халықаралық ынтымақтастықты нығайтуға да ықпал етеді.

Жалпы алғанда, жасанды интеллектіні дамытудың дұрыс бағытын айқындау және оны реттеу бойынша үйлесімді шараларды қабылдау – тек технологиялық прогрестің кепілі ғана емес, сонымен қатар, оның қоғам өміріне тигізетін ықтимал теріс әсерлерін азайтуға бағытталған маңызды қадам. Сондықтан жасанды интеллектінің болашағын ғылыми, техникалық және құқықтық тұрғыдан жан-жақты зерделеу бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып қала береді.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Hamilton A., Wiliam D., Hattie J. The future of AI in education: 13 things we can do to minimize the damage. – Research Gate, 2023. <https://doi.org/10.35542/osf.io/372vr> [Electronic resource]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/373108877\\_The\\_Future\\_of\\_AI\\_in\\_](https://www.researchgate.net/publication/373108877_The_Future_of_AI_in_) (date of access 15.01.2025)
2. Chowdhery A., Narang S., Devlin J., Bosma M., Mishra G., Roberts A., et al. PaLM: Scaling language modeling with pathways // Journal of Machine Learning Research. – 2023. – №24. – P. 103–113.
3. Frieder S., Pinchetti L., Griffiths R.-R., Salvatori T., Lukasiewicz T., Petersen P.C., Chevalier A., Berner J. Mathematical capabilities of ChatGPT // Advances in neural information processing systems. – 2023. – Т. 36. – С. 27699-27744.
4. Gao L., Madaan A., Zhou S., Alon U., Liu P., Yang Y., Callan J., Neubig G. PAL: Program-aided language models // In: Proceedings of the 40th international conference on machine learning. – 2023. – Vol. 202. – P. 10764–10799.
5. Gilson A., Safranek C., Huang T., Socrates V., Chi L., Taylor R., Chartash D. How does ChatGPT perform on the United States medical licensing exams? The implications of large language models for medical education and knowledge assessment // JMIR Medical Education. – 2023. – №9. – e45312. <https://doi.org/10.2196/45312>
6. Акимов А.Е. Большие данные, искусственный интеллект и облачные технологии: цифровизация железных дорог // Инновации и инвестиции. – 2023. – №3. – С. 150–153. [Электронды ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolshie-dannye-iskusstvennyu-intellekt-i-oblachnye-tehnologii-tsifrovizatsiya-zheleznyh-dorog> (дата обращения 10.04.2024)
7. Долженко И.Б. CHATGPT и потенциал применения генеративного искусственного интеллекта в маркетинге // Вектор экономики. – 2023. – №4. [Электронный ресурс]. URL:

<http://www.vectoreconomy.ru/images/publications/2023/4/marketingandmanagement/Dolzhenko2.pdf>.  
(дата обращения 15.01.2025)

8. Городнова Н.В. Применение искусственного интеллекта в экономической дипломатии и международной торговле // Вопросы инновационной экономики. – 2021. – №11(2). – С. 565–580. <https://doi.org/10.18334/vinec.11.2.112214>.
9. Фершт В.М., Латкин А.П., Иванова В.Н. Современные подходы к использованию искусственного интеллекта в медицине // Территория новых возможностей. Вестник ВГУЭС. – 2020. – №12(1). – С. 121–130. [dx.doi.org/10.24866/VVSU/2073-3984/2020-1/121-130](https://doi.org/10.24866/VVSU/2073-3984/2020-1/121-130).
10. Лукичѳв П.М., Чекмарев О.П. Риски применения искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вопросы инновационной экономики. – 2024. – №14(2). – С. 463–482. <https://doi.org/10.18334/vinec.14.2.120731>.

## REFERENCES

1. Hamilton A., Wiliam D., Hattie J. The future of AI in education: 13 things we can do to minimize the damage. – Research Gate, 2023. <https://doi.org/10.35542/osf.io/372vr> [Electronic resource]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/373108877\\_The\\_Future\\_of\\_AI\\_in\\_](https://www.researchgate.net/publication/373108877_The_Future_of_AI_in_) (date of access 15.01.2025)
2. Chowdhery A., Narang S., Devlin J., Bosma M., Mishra G., Roberts A., et al. PaLM: Scaling language modeling with pathways // Journal of Machine Learning Research. – 2023. – №24. – P. 103–113.
3. Frieder S., Pinchetti L., Griffiths R.-R., Salvatori T., Lukaszewicz T., Petersen P.C., Chevalier A., Berner J. Mathematical capabilities of ChatGPT // Advances in neural information processing systems. – 2023. – Т. 36. – S. 27699-27744.
4. Gao L., Madaan A., Zhou S., Alon U., Liu P., Yang Y., Callan J., Neubig G. PAL: Program-aided language models // In: Proceedings of the 40th international conference on machine learning. – 2023. – Vol. 202. – P. 10764–10799.
5. Gilson A., Safranek C., Huang T., Socrates V., Chi L., Taylor R., Chartash D. How does ChatGPT perform on the United States medical licensing exams? The implications of large language models for medical education and knowledge assessment // JMIR Medical Education. – 2023. – №9. – e45312. <https://doi.org/10.2196/45312>
6. Akimov A.E. Bolshie dannye, iskusstvennyi intellekt i oblachnye tehnologii: cifrovizacia zheleznyh dorog [Big data, artificial intelligence and cloud technologies: digitalization of railways] // Innovacii i investicii. – 2023. – №3. – S. 150–153. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolshie-dannye-iskusstvennyy-intellekt-i-oblachnye-tehnologii-tsifrovizatsiya-zheleznyh-dorog> (date of access 10.04.2024) [in Russian]
7. Dolzhenko I.B. CHATGPT i potencial primeneniya generativnogo iskusstvennogo intellekta v marketinge [CHATGPT and the potential of generative artificial intelligence in marketing] // Vektor ekonomiki. – 2023. – №4. [Electronic resource]. URL: <http://www.vectoreconomy.ru/images/publications/2023/4/marketingandmanagement/Dolzhenko2.pdf>. (date of access 15.01.2025) [in Russian]
8. Gorodnova N.V. Primenenie iskusstvennogo intellekta v ekonomicheskoi diplomatii i mezhdunarodnoi trgovle [The use of artificial intelligence in economic diplomacy and international trade] // Voprosy innovacionnoi ekonomiki. – 2021. – №11(2). – S. 565–580. <https://doi.org/10.18334/vinec.11.2.112214>. [in Russian]
9. Fersht V.M., Latkin A.P., Ivanova V.N. Sovremennye podhody k ispolzovaniyu iskusstvennogo intellekta v medicine [Modern approaches to the use of artificial intelligence in medicine] // Territoria novyh vozmozhnostei. Vestnik VGUES. – 2020. – №12(1). – S. 121–130. [dx.doi.org/10.24866/VVSU/2073-3984/2020-1/121-130](https://doi.org/10.24866/VVSU/2073-3984/2020-1/121-130). [in Russian]
10. Lukichiov P.M., Chekmarev O.P. Riski primeneniya iskusstvennogo intellekta v sisteme vysshego obrazovaniya [The risks of using artificial intelligence in the higher education system] // Voprosy innovacionnoi ekonomiki. – 2024. – №14(2). – S. 463–482. <https://doi.org/10.18334/vinec.14.2.120731>. [in Russian]

UDC 37.017.93; IRSTI 14.09.03

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.253>**B. ATASH**<sup>1</sup>, **S. ABZHALOV**<sup>2</sup>, **K. BAZARBAYEV**<sup>3</sup><sup>1</sup>*Doctor of Philosophical Sciences, Associated Professor**Al-Farabi Kazakh National University**(Kazakhstan, Almaty), e-mail: atash\_berik@mail.ru*<sup>2</sup>*Candidate of Philosophical Sciences, Associated Professor,**Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University**(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: sultanmurat.abzhalov@ayu.edu.kz*<sup>3</sup>*PhD, Associated Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University**(Kazakhstan, Turkistan, ), e-mail: kanat.bazarbayev@ayu.edu.kz*

### GUMAR KARASH'S EDUCATIONAL CONTRIBUTIONS AND THEIR ROLE IN REFORMING THE TEACHING PROCESS DURING THE JADIDISM ERA

**Abstract.** This article provides an overview of educational and religious education issues in Kazakhstan during the 19th and early 20th centuries. It critically examines historical processes, aiming for a multifaceted approach that avoids unilateral evaluations. The article highlights the diverse and parallel development of literacy during this period. Special attention is given to the emergence of the Jadidist educational process, analyzed through the lens of Gumar Karash's activities. The evolution of his religious views is divided into five conditional stages. Additionally, various interpretations of the concept of “Jadidism” are analyzed, with the author's own explanation provided.

As a result of the research, the study identifies the key distinctions and main features of Jadidism in Kazakhstan compared to traditional Islam (Qadimism): its foundation on integrating Islam with the national idea; its aim to promote the pan-Turkic idea in some aspects; its goal of synthesizing Islam with global civilization; its departure from religious scholasticism; its focus on softening strict religious practices, principles, and traditions; and its attention to condemning hypocrisy (Munafik).

**Keywords:** jadidism, Gumar Karash, religion, madrasa, enlightenment, education, turkic identity.

**Б.М. Аташ<sup>1</sup>, С.У. Абжалов<sup>2</sup>, К.К. Базарбаев<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*философия ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор**әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті**(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: atash\_berik@mail.ru*<sup>2</sup>*философия ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор**Қожа Ахмет Ясауи ат. халықаралық қазақ-түрік университеті**(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: sultanmurat.abzhalov@ayu.edu.kz*<sup>3</sup>*PhD, қауымдастырылған профессор, Қожа Ахмет Ясауи ат. халықаралық қазақ-түрік университеті (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: kanat.bazarbayev@ayu.edu.kz*

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Atash B., Abzhalov S., Bazarbayev K. Gumar Karash's Educational Contributions and Their Role in Reforming The Teaching Process During The Jadidism Era // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – P. 317–328. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.253>

**\*Cite us correctly:**

Atash B., Abzhalov S., Bazarbayev K. Gumar Karash's Educational Contributions and Their Role in Reforming The Teaching Process During The Jadidism Era // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – P. 317–328. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.253>

Date of receipt of the article 15.04.2025 / Date of acceptance 30.09.2025

## Ғұмар Қараштың ағартушылық қызметі және оның жәдидшілдік дәуіріндегі білім беру үдерісін реформалаудағы маңызы

**Аңдатпа.** Бұл мақалада Қазақ жеріндегі XIX ғасыр мен XX ғасыр басындағы ағартушылық, діни білім беру мәселесіне шолу жасалды, тарихи үдерістерді сыни тұрғыдан қарастыра отырып, біржақты бағалауларға жан-жақты тұрғыдан келу жолға қойылды. Осы кезеңдегі сауаттылықтың бір-біріне баламалық түрде әрқилы бағыттарда дамығандығы көрсетілді. Соның ішінде, жәдидшілдік білім беру үрдісінің пайда болуының бағдарларын негізге ала отырып, ол Ғұмар Қараштың қызметіне байланысты тұрғыдан қарастырылды. Ол үшін Ғұмар Қараштың дінге қатысты көзқарстарын кезеңдерге бөліп көрсете келе, жеке дүниетанымының эволюциясын шартты түрде бес саты ретінде ұсындық. Одан соң жалпы жәдидшілдік ұғымына тоқтала отырып, әрқилы түсіндірмелерге талдау жасалды да, оған өз түсініктемемізді ұсындық. Зерттеулеріміздің нәтижесінде, Қазақ жеріндегі жәдидшілдіктің дәстүрлі исламнан немесе қадимшылдықтан басты айырмашылығы мен негізгі ерекшеліктерін ажыраттық: ислам діні мен ұлттық идеяны кіріктіруді негізге алатындығы; кейбір қырларында жалпытүркілік идеяны да ту етіп көтеруді мақсат ететіндігі; ислам діні мен әлемдік өркениетті тұтастандыруды мақсат ететіндігі, діни схоластикасынан ғана аулақтай түсуді көздейтіндігі; Мұсылман дінінің қатаң құлшылық дәстүрлерін, шарттары мен қағидаттарын барынша жұмсартуды негізге алу және мұнафықтықты айыптауды да назардан тыс қалдырмайтындығы, т.б.

**Кілт сөздер:** жәдидшілдік, Ғұмар Қараш, дін, медресе, ағартушылық, білім беру, түркілік.

**Б.М. Аташ<sup>1</sup>, С.У. Абжалов<sup>2</sup>, К.К. Базарбаев<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>доктор философских наук, ассоциированный профессор  
Казахский национальный университет им. Аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: atash\_berik@mail.ru*

*<sup>2</sup>кандидат философских наук, ассоциированный профессор  
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: sultanmurat.abzhalov@ayu.edu.kz*

*<sup>3</sup>PhD, ассоциированный профессор,  
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: kanat.bazarbayev@ayu.edu.kz*

## Просветительская деятельность Гумара Караша и её значение для реформирования образовательного процесса в эпоху джадидизма

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются вопросы просвещения и религиозного образования в Казахстане в XIX и начале XX века. Проводится обзор исторических процессов с критической точки зрения, с попыткой избежать односторонних оценок и подойти к теме всесторонне. Показано, что грамотность в этот период развивалась в различных направлениях, выступая в качестве альтернатив друг другу. Особое внимание уделяется появлению джадидистского образовательного процесса, который рассматривается через призму деятельности Гумара Караша. В работе выделены этапы эволюции его религиозных взглядов, условно разделенные на пять стадий. Кроме того, проанализированы различные интерпретации понятия «джадидизм», а также предложено собственное объяснение.

В результате исследования определены ключевые отличия и основные особенности джадидизма в Казахстане от традиционного ислама (кадимизма): интеграция ислама с национальной идеей, стремление поднять общетюркскую идею, объединение ислама с

мировой цивилизацией, отход от религиозной схоластики, смягчение строгих культовых традиций и принципов мусульманской религии, а также осуждение лицемерия (мунафык).

**Ключевые слова:** джадидизм, Гумар Караш, религия, медресе, просвещение, образование, тюркский мир.

### Introduction

The pursuit of knowledge among the Kazakhs historically branched into various streams: a drive for European education, acquisition of Russian knowledge, adherence to the Muslim path, and engagement with Oriental studies. Enlightened figures often aligned themselves with the customs of these regions or emulated their practices. However, a counterbalancing force was the traditional Kazakh way of life. For instance, while Shokan Valikhanov was devoted to European-Russian knowledge, Abai sought a synthesis of Orientalism and Russian intellectual currents, and Ibrai advocated for the concurrent mastery of Islam and Kazakh traditions. Religious enlightenment, particularly Islamism, evolved through movements such as Jadidism, Sufism, and Sunnism. This was partly due to the increased Islamization of the Kazakh steppe facilitated by interactions with Tatar, Bashkir, and Nogai communities. Notably, the high religious literacy of Tatar mullahs and their dedication to educating children significantly influenced this process. For example, in 1902, Talovka's population included 683 Russians, 612 Kazakhs, and 361 Tatars, with the number of Tatars and Russians increasing annually. Despite the challenges posed by migration, there were also positive contributions to the region's development.

During this period, proponents of traditionalism, often labeled “old-fashioned” by innovators, maintained a strong presence. These individuals, including imams, mullahs, and ishans, were integral to the broader population and adhered to customs deeply rooted in Kazakh traditions. Practices such as early marriage for girls, discouragement of female education, and the continuation of amengeri and aitrui customs reflected their worldview. It is important, however, not to pass judgment. Innovators may have been influenced by Eurocentric ideals or a reaction to Russian colonial pressures, whereas conservatives adhered to practices informed by lived experience and cultural continuity.

Discrimination against women, while present, was not uniformly accepted during this era. Factors such as the promotion of gender equality by progressive voices and the inherent freedoms afforded to Kazakh women contributed to educational opportunities. For instance, in 1865, of the 3,142 students in 93 Kazakh schools in the Bokey steppe, 1,200 were Kazakh girls.

The religious landscape of the period was complex and multifaceted, shaped by diverse worldviews and objectives. Some emphasized pre-Islamic Turkic-Kazakh beliefs, integrating Islamic practices superficially into their lives. Others sought to revive Islam, recognizing its centrality to cultural and moral resilience. Within the Islamic framework, various approaches emerged. Followers of the Sufi tradition, inspired by A. Yassawi, integrated Sufi principles into daily life. Others pursued education within the Central Asian tradition, particularly in the Bukhara schools aligned with Sunnism and the Hanafi madhhab. A third group embraced Jadidism, viewing it as a progressive doctrine and promoting it among the populace.

Jadidism, distinct from Sufism and Sunnism, prioritized enlightenment, advocating a blend of European-Russian and Arab-Muslim educational principles. This dual approach raised questions about the foundation of literacy and education. Figures such as Sh. Valikhanov promoted literacy devoid of religious elements, while others like Abai, Ibrai, and Zhangir Khan integrated varying degrees of spiritual and secular knowledge. Literacy practices also differed across regions, such as the madrasahs of the Bukhara Khanate and institutions in Arab-Muslim states like Egypt, reflecting the diverse interpretations and goals of education.

This dynamic intellectual and religious environment highlights the plurality of paths toward knowledge and the cultural dialogues that shaped the Kazakh intellectual tradition.

### **Research methods and materials**

The study utilized materials focusing on Jadidism, religious enlightenment, the life and works of Gumar Karash, as well as the socio-political conditions and the cultural-political landscape of Kazakhstan in the 19th and early 20th centuries. The research drew on scientific ethnographic, historical, and cultural studies, along with dissertations by scholars such as Kh. Azhikeyev, Maksat Taj-Murat, M. Ismagulov, B.S. Boranbayeva, B. Tairova, and K. Abduaqap, in addition to historical archival documents.

The methodology incorporated historical-comparative, phenomenological, and hermeneutic analyses, complemented by systematization and structuring techniques. Furthermore, statistical data were analyzed and sorted to provide a comprehensive examination of the research topics.

### **Results**

Gumar Karash's childhood and youth were challenging. Having lost his father at a young age, he faced significant hardships and was subsequently adopted by relatives. Despite these difficulties, he demonstrated a strong aptitude for learning. According to Mustafa Ismagulov, his affluent relatives arranged for him to study under a mullah named Zhansha. Later, he became a pupil of Mullah Gumar Zhazykuli, who administered a mosque. Following this, young Gumar Ismagul completed his education at the school of Mullah Kashgari. Subsequently, after receiving guidance from Gubaidolla Galikeev to become a mullah, he returned to his native village of Kurkudik to fulfill this role. By the 1900s, he relocated to a mosque with a madrasah among the Nogai Kazakhs in Tlenshisai, situated in the Karaoba area of what is now the Kaztalov district. There, he organized children's education using innovative methods [4].

Given the complexity of the author's relatively short creative journey, his life can be tentatively divided into the following periods:

#### **1. The Period of Sufism (1882–1907)**

As described earlier, this phase encompasses his early education under village mullahs, the completion of his religious studies, and his subsequent return to his homeland to establish a madrasah-style educational institution for children. During this time, he also underwent a significant shift in his worldview, becoming involved with the “Kazakhstan” newspaper. From a modern perspective, such achievements might seem implausible for an enlightened, European-educated, multilingual individual. However, archival data reveals that he established a clandestine religious school in his village and adhered to a strictly Sufi approach. Researcher Maksat Taj-Murat, who analyzed his work “Ornek”, recounts the author's personal reflections:

“In my youth, I was merely a Sufi disciple, like most ordinary Sufis. I have good knowledge of the science of Sharia. Had I committed fully to it, I might have become a perfect synthesis of science and Sufism. I would refrain from eating or drinking excessively, focus inwardly, and meditate deeply, uttering 'Allah, Allah' silently in my heart. My gaze would fix upon my toes while walking, and I would detach entirely from worldly pleasures, forgoing food, water, sleep, or laughter. Eventually, I awakened from this trance and sought my teacher's permission to return to a normal religious path, pleading, 'I have fulfilled my tasks; now grant me permission and your blessings.’”

Taj-Murat notes that in 1902, the community accepted him as an “ukazny mullah,” while as early as 1898, there were complaints from villagers that Umar Karash had established a secret madrasah, taught children, and conducted prayers [3, pp. 11–12].

If we consider his birth year of 1875 and the loss of his father at the age of seven, his studies under the village mullah would have commenced around 1882. By his account, this education aligned with the Sufi interpretation of Islam, deeply inspired by the teachings of A. Yassawi,

emphasizing asceticism and detachment from worldly pleasures. The phrase "I woke up from my sleep" symbolizes his transition from a mystical state to a conventional religious path. While Sufi practice typically demands lifelong commitment, Umar Karash diverged from this trajectory, choosing instead to pursue a balanced approach to religion. Even during his tenure as an official mullah, he retained influences from Sufi teachings, blending theoretical knowledge with practical devotion. By the end of this period, however, his perspective on Sufism and Islam underwent a transformation, hinting at the emergence of new reformist ideas.

#### 2. The Transition from Sufism to Jadidism (1907–1910)

Inspired by his mentors, Umar Karash gradually distanced himself from strict ascetic Sufism and began engaging with other religious scholars, eventually adopting the principles of Jadidism. This shift also marked a change in his educational philosophy, as he supported and implemented Jadidist methodologies. Kh. Azhikeyev recounts:

"I have known him since my youth, around 1907, when he started teaching. During lessons, he emphasized natural sciences and geography, explaining and encouraging students to explore these subjects. Mullahs would object, claiming, 'These disciplines are not part of religion; they undermine it.' Yet he would counter, citing the Quran: 'Travel the earth and observe the wonders of every creation.' He argued that studying geography was akin to traveling the world, while knowledge of natural science enabled understanding of diverse climatic phenomena from home." [4, pp. 2–4].

Similarly, Mustafa Ismagulov notes that between 1907 and 1910, Umar Karash prioritized teaching Russian to children in Tlenshisai over traditional religious education [5, p. 5].

#### 3. The Poet's Creative and Cognitive Period (1911–1914)

Having delved deeply into Sufi teachings and subsequently revised his understanding of them, Umar Karash exemplified the saying, "A disciple surpasses the teacher." Noticing the religious fanaticism of his early mentors, he charted a new course in his interpretation of Islam. During this period, Karash actively engaged in public life, participating in the work of the newspaper Kazakhstan and entering the poetic and prose phase of his career. His meeting with Shangerey Bukeev also significantly influenced his worldview and personal development. Between 1911 and 1914, Karash published four poetic collections and three research works. These writings reveal a shift away from religious fanaticism, reflecting instead a growing embrace of reformist ideas.

Karash's works from this period highlight his nuanced understanding of religious teachings, not just in their scholastic form but also in their practical implications, which he dedicated to serving his people. As his perspective evolved, Karash began addressing fundamental political and social issues, offering a critical analysis of Kazakh society and engaging with themes such as life philosophy and gender issues. For instance, in his poetry collection *Aga Tulpar*, he critiques the societal practice of forced marriages:

On the path of Bolshoy,  
Hundreds and thousands scattered,  
May the cattle that have cried perish.  
Then the sixty-year-old  
Takes a fifteen-year-old girl,  
May the old man perish [6, p. 45].

During this time, Karash began publishing articles in prominent newspapers and magazines such as *Kazakh Saratyky*, *Kazakhstan*, *Aykap*, *Durystyk Zholy*, *Shora*, and *Abai*, often under pseudonyms, including Gumar Karash Bala, Gumar Karashuly, Akhund Gumar Karashuly, Gumar al-Karashi, Bokei Elin Bir Bala, and Gumar Karash. His works from this period, including the poetry collection *Aga Tulpar* (1914), mark a decisive turn towards Jadidism, reflecting his growing interest in creativity and active political engagement.

#### 4. The Alash-Orda and Nationalism Period (1914–1918)

During this period, Karash expanded his creative work while actively participating in public and political life. By then, he had gained recognition not only among the Kazakhs but also among the Tatar-Bashkir, Turkic, and Russian intellectual communities. He advocated for secular religious reform, opposing fanaticism and radicalism, and particularly condemned hypocrisy in Islam.

Karash's philosophical stance often aligned with the Hanafi school of thought. Instead of focusing solely on religious matters, he turned his attention to national and socio-political concerns, championing the ideals of the Alash movement and expressing the needs and aspirations of the people in his writings. He rejected revolutionary ideologies and was critical of the February and October Revolutions of 1917. In his 1918 poetry collection *Turymtai*, he explored themes such as skepticism about the Kazakh revolution:

I am afraid of the dawn born prematurely,  
I am afraid of the dust that blows dry without rain.  
I am afraid of the dawn thinking the time has come,  
I am afraid of the law in the darkness that has set.  
I am afraid of the poor and the rich, and the paradise that has set,  
I am afraid of the feast that has reached the people equally.

This passage captures Karash's skepticism and dissatisfaction with the revolutionary movements of the time. His understanding of nationalism, deeply rooted in Jadidist principles, extended beyond the Kazakh nation to encompass a broader community united by Islam.

#### 5. The Communist-Experimental Period (1919–1921)

The final period of Karash's life was marked by significant ideological shifts, reflecting the turbulence of the era. Actively involved in socio-political matters, he became a member of the Communist Party in 1919 and served on the executive committee of Bokey Province. While his communist affiliation necessitated a degree of outward atheism, Karash continued to contribute to intellectual life.

During this time, he directed the magazine *Teacher* and published his seminal work *Pedagogy*, signaling a transition to scientific research. This phase demonstrates Karash's commitment to integrating his intellectual pursuits with practical contributions to education and society.

### Discussion

The beginning of Gumar Karash's cultural and educational work can be traced back to his return to his village, where he taught in a madrasah before completely abandoning Sufism. As mentioned earlier, rumors suggest that Karash secretly opened a madrasah and taught children during this time. This aligns with his education in the period between 1897 and 1902, which was steeped in traditional religious beliefs and, initially, fanaticism [3, p. 12]. Consequently, the early phase of his educational endeavors focused purely on religious instruction.

However, this direction was short-lived. Influenced by other Kazakh intellectuals, particularly Shangerey Bukeev, Karash began to reevaluate his religious worldview and shifted towards Jadidism. Some researchers posit that he studied at the "Marzhani" madrasah in Kazan between 1902 and 1908, while others suggest he studied in Istanbul. Nevertheless, conflicting accounts also indicate that he may have been teaching children in his hometown during this time. Despite these ambiguities, it is evident that his interactions with these madrasahs and intellectuals played a pivotal role in steering him towards Jadidism.

According to Hakim Azhikev, Karash emphasized integrating natural sciences with religious teachings in education. Researcher M. Ismagulov observed that, between 1907 and 1910, while serving as a mullah in Tlenshisay near Karaoba, Karash introduced Russian education to local children instead of solely focusing on religious studies. Recognizing the challenges for Kazakh

children unfamiliar with Russian, he invited Pangerey Akyrtov, a graduate of the Kazan Teachers' Seminary, to teach and facilitate this transition [5, p. 4].

Additional historical data supports Karash's education at the "Marzhani" madrasah, suggesting he studied there between 1895 and 1905. Researchers note that Shigabuddin Marzhani's innovative Jadidist curriculum had a profound influence on Karash's educational philosophy. After returning to his village, Karash applied these reformist principles, opening a school and adopting the Jadid style of teaching [7, p. 74].

Shigabuddin Marzhani, a notable religious reformer, was instrumental in shaping Karash's religious and educational perspectives. Marzhani's dissatisfaction with traditional education and his efforts to modernize Islamic teaching significantly influenced Karash. Marzhani's work, including «I-lam Abna ad-Dahr bi-Akhwāl Ahl Mawarannahr» (Informing Contemporaries About the Situation of the Inhabitants of Mawarannahr), and his reforms in Tatar schools laid the groundwork for Jadidism. Together with his student Khusayn Faizkhanov, Marzhani implemented educational reforms later documented in Faizkhanov's *Islam Mederis (Renewal of the Madrasah)* [8, p. 232].

Karash's interactions with prominent Kazakh intellectuals further shaped his sociopolitical and creative outlook. For example, his acquaintance with Mirzhakyp Dulatov and connections with other intellectuals in the Shangerey settlement during Mirzhakyp's return from St. Petersburg were pivotal [9, p. 44].

Additionally, Karash's exposure to the works of Muhammad Abduh between 1906 and 1908 brought profound changes to his worldview. Reformist thinkers like Jamal al-Din al-Afghani, Muhammad Abduh, Rizaitdin Fakhretdin, and Shangerey Bokeiyuly significantly influenced Karash's departure from religious fanaticism. These thinkers' perspectives emphasized a modernized Islamic faith grounded in Jadidism, which incorporated elements of Westernization.

Jadidism is often described as a reformist religious trend within Islam that emerged in response to modern challenges. Rooted in the late 19th and early 20th centuries, it sought to reform traditional madrasah education by integrating secular subjects and adopting innovative teaching methods. In the Tatar-Bashkir and Kazakh regions, this approach introduced new subjects and tools such as telephones in education [10, p. 334].

Thus, Karash's turn to Jadidism marked a significant shift in his life, blending religious reform with broader educational and sociopolitical objectives.

The Kazakh Soviet Encyclopedia offers a narrow and one-sided portrayal of Jadid schools, stating:

"Jadid schools were established in the Volga region of Tsarist Russia, the Caucasus, Turkestan, and Kazakhstan during the 19th and 20th centuries. These schools introduced certain changes to traditional (religious) education, such as teaching reading, writing, and elementary subjects in the native language, and encouraging Kazakh children to study. However, progressive educational models in school life were rarely used in these schools, and the influence of nationalism and Turkism limited the schools' development" [11, p. 347].

Similarly, Jadidism itself is described as:

"Jadidism (Arabic for 'new method') is a mental illness or a passion that affects only individuals. The preachers of Islam supposedly invented prayers and magical practices to glorify verses, prayers, and spells, attempting to convince people that through these rituals, one could cause a person to fall in love with another, or even 'immortalize' them. They practiced actions such as 'reading prayers for food and salt,' 'tying the hair of men and women,' and 'writing amulets'" [11, p. 347].

In the previous atheist dictionary, Jadidism is defined as:

"Jadidism (from Arabic 'usul-i-jadid' – a new method) is a bourgeois national movement that emerged in the Tatar bourgeoisie during the 19th century and spread to Central Asia in the 1890s. It

implemented reforms aimed at Europeanizing education in a Muslim context and sought to eliminate feudal remnants that hindered the growth of capitalism” [12, p. 126].

These definitions from the Soviet-era encyclopedia and the atheist dictionary are clearly outdated and one-dimensional by modern standards. Nevertheless, by citing these contradictory and negative viewpoints, we aim to provoke a deeper understanding and discussion of the Jadid movement. As evident from these accounts, some magical practices associated with Jadidism may have had a real, albeit positive, influence on people’s lives during that era.

B.S. Boranbayeva, in her study of Gumar Karash’s worldview, analyzes the religious knowledge of that period and characterizes the Jadid movement as a renewal movement. She describes the term “innovation” in Jadidism as follows:

“Jadidism is a renewal movement that emerged among the Turkic peoples of the Russian Empire in the late 19th and early 20th centuries. Its main ideology focused on adapting society to the demands of the bourgeois era and modernizing social life through the introduction of contemporary trends... At the end of the 19th century, Jadidism took the shape of an ideological and political movement, and its followers were referred to as 'Jadids' ('innovators'). The term 'Jadid' itself, meaning 'new' in Arabic, gained widespread use in the second half of the 19th century. Jadidists opposed those who sought to promote ignorance in the Muslim community and advocated for the inclusion of European culture, particularly the European educational system, in the madrasahs and schools of the Muslim world” [7, pp. 70–71].

Boranbayeva further connects this new form of religious education with the European educational system, emphasizing the role of I. Gasprinsky, a leading figure in the Jadid movement, in promoting European knowledge and advanced ideas. Gasprinsky’s vision was to awaken the political consciousness of Turkic-speaking Muslim peoples who lived in regions where the educational system was stagnant and civil progress was slow. Gasprinsky was instrumental in the development of the Jadid movement, which sought to bring Muslims into the fold of modern civilization by spreading European knowledge and ideas [7, p. 44].

In contrast to the negative religious trends that the Jadidists opposed, the new teaching method proposed by Gasprinsky, known as “usul jadid,” did not immediately gain widespread support but eventually laid the foundation for significant reforms in Muslim education. These reforms were crucial in the fight against ignorance and stagnation in Muslim communities, marking the beginning of an educational transformation that would affect both the religious and secular spheres of life [7, pp. 78–79].

Ultimately, the conclusion is summarized as follows: “The Jadidists, first and foremost, aimed to master secular disciplines such as mathematics, chemistry, natural sciences, and geography, while elevating religion to the level of science.

Secondly, they sought to create a writing system for each nation based on its linguistic characteristics, designing it with letters corresponding to its pronunciation. In this way, they also translated the Quran into the language of each nation, conveying its meaning, explaining and analyzing it, and emphasizing that religion should be absorbed through understanding, not mere memorization.

Thirdly, they aspired to elevate the great spiritual religion of Islam and the Turkic people to the level of ideology – the central focus. They intended to address this challenge consciously, without resorting to violence, by uniting knowledge and history, relying on science and rationality” [9, p. 83].

D. Kamzabekuly evaluated this direction as a distinct concept: “Jadidism is not a single political movement; rather, it is a concept and movement with an ideological foundation that encompasses enlightenment and spirituality as a whole. It is considered a concept because it incorporates a system of views based on the ideas of individual enlighteners, merging theory and

practice. The essence of being a movement is that it presented the Muslims of Russia with an effective path of enlightenment at a specific stage” [13, p. 33].

Maksat Taj-Murat examines it in terms of its enlightening nature and its role in Kazakh society, viewing it as a form of immunity that protects the people during periods of social upheaval [14, p. 41].

B. Tairova, in her study of Gumar Karash's worldview, concludes: “Jadidism is a set of actions by social subjects that emerged within the Turkic socio-ethical context and along the path of spiritual revival within the framework of Islam. Its ultimate goal is to improve society and individuals through the principles of enlightenment” [15, p. 35].

### **Conclusion**

Based on the diverse interpretations and perspectives analyzed, we propose that the distinguishing features of Jadidism in the Kazakh context, when compared to traditional Islam or antiquarianism, can be summarized as follows:

#### *Integration of Islam and the National Idea*

Jadidism uniquely combines the ideological and regulatory functions of Islam with the cultivation of national identity. This integration manifests in three key ways:

First, it establishes a framework where the unity and normative influence of Islam serve to foster and elevate the national spirit.

Second, it maintains an equilibrium between the concepts of "Muslim" and "nation," advocating for their coexistence and mutual reinforcement in social practices.

Third, it utilizes Islamic values to strengthen national unity and identity, extending its influence to political and security matters. Maksat Taj-Murat supports this interpretation, noting: “In 1910–1911, the ‘Shayyr’ and ‘Koksildar’ were aligned with the national trend. However, the distinction between the Jadids, representing the Umarist perspective, and Western-oriented nationalists such as A. Baitursynov and A. Bokeikhan, lies in the Jadids’ enduring conflation of the ethnic-religious notion of ‘millet’ (a unified Muslim nation) with the concept of ‘nation.’ This group also emphasized the cultural development of the Turkic peoples” [3, p. 56].

#### *Pan-Turkic Unity and Resistance to Oppression*

Recognizing that Islam was practiced by a significant portion of Turkic peoples, who shared experiences of oppression under Tsarist Russia and later the Soviet Union, Jadidism sought to promote the pan-Turkic idea. This movement sometimes assumed a political character, advocating for the integration of Islam with Turkic unity. It framed Islam as one of the ideological foundations supporting Turkic cultural and historical cohesion.

#### *Synthesis of Islam and Global Civilization*

Jadidism pursued the integration of Islamic principles with elements of global civilization, which can be analyzed in three dimensions:

a) Selecting and adapting the positive, influential, and beneficial aspects of global civilization to align with Islamic values, creating a distinctive cultural model.

b) Supporting Islam while prioritizing European intellectual advancements, even adopting them uncritically in some cases.

c) Opposing European-Russian cultural dominance from an Islamic perspective but addressing these influences gradually through the process of *ijtihad*.

#### *Revitalization of the Islamic Renaissance*

Jadidism aimed to revive the intellectual and scientific achievements of the Islamic Golden Age, distancing itself from its scholastic tendencies. Drawing inspiration from thinkers such as Al-Ghazali, Al-Farabi, and Ibn Sina, the movement emphasized knowledge and science over ritualistic worship. This approach sought to integrate the intellectual legacy of the Islamic Renaissance with

European educational systems, producing a generation capable of mastering modern science and preserving Islamic spirituality, especially its moral and ethical foundations.

*Adaptation of Religious Traditions and Advocacy for Reform*

Jadidism called for a relaxation of rigid religious traditions and principles, condemning hypocrisy and prioritizing sincerity over outward forms of faith. This approach encouraged the adaptation of Islamic practices to contemporary contexts, promoting the religion's principles of peace, knowledge, humanity, and tolerance. It also supported resolving contentious issues through *ijtihad*, emphasizing flexibility and innovation in interpreting Islamic teachings.

Jadidism aligns with the broader reformist movement aimed at establishing a model of religious secularism, which continues to evolve in contemporary discourse. However, to the scholastics of its time, Jadidism appeared heretical and excessively liberal. In modern times, the Baha'i faith, which has gained global prominence, has seemingly adopted certain elements of Jadidism. Nevertheless, it cannot be categorized as pure freethinking since it refrains from altering the foundational principles of Islam, unlike pantheistic, theistic, or panentheistic schools of thought. Instead, its emphasis lies in the autonomous interpretation and application of Sharia.

The methodological approach within Jadidism employs a post-positivist hermeneutic framework, allowing for a high degree of interpretative freedom. This approach often produces multifaceted principles and reflects the absence of rigid or uniform doctrinal consistency among its adherents [16, pp. 57–62].

Jadidism can therefore be conceptualized as a dualistic and highly adaptable ideological framework deeply rooted in Islamic tradition. It supports a balance between flexibility and stability within Islamic norms, striving to preserve the modern and positive values of each era while rejecting Islamic scholasticism and radical, regressive tendencies.

Despite its reformist potential, Jadidism initially encountered resistance, particularly from *Ishan-mullahs* and traditionalist factions. Movements within Shiite Islam, along with non-traditionalists and ancientists, also opposed Jadidism, favoring established customs and traditions. This resistance was particularly evident in South Kazakhstan, where conservatism prevailed.

Researcher K. Abduaqab highlighted the dynamics of this conflict between orthodoxy and modernity, stating:

“Bokeikhanov expressed concern regarding the prevalence of orthodoxy and religious fanaticism in the Turkestan region, where the populace was heavily influenced by deferential mullahs. He feared that a unification of the Turkestan and Alashorda governments might bolster orthodox forces. As a member of the Turkestan Committee, although unable to directly participate in its Tashkent operations, he was acutely aware of orthodox factions in Tashkent that hindered the National Center's political activities due to their religious fanaticism. In a speech delivered in Semey in October, Bokeikhanov criticized orthodox groups for opposing public health measures against the plague, which they deemed divine retribution, arguing that intervention was sinful” [17, p. 232].

This analysis reflects Bokeikhanov's apprehension regarding the integration of Turkestan and Alashorda autonomies. It also underscores the diverse perspectives and internal debates within the Alashorda government, as well as the rise of religious fanaticism in South Kazakhstan during this period. The limited reach of Jadidist principles in the region further explains this resistance.

In parallel, Gumar Karash significantly contributed to the dissemination and establishment of Jadidist ideals through his work with the Kazakh newspaper. Under his influence, the newspaper became an authoritative and credible source of information for the populace. Karash's articles predominantly addressed political and social issues, analyzing the socio-economic conditions in Kazakh territories and offering progressive solutions.

For instance, his notable contributions include:

“Open Letter to Yusip Suban's Son” on customs and religion (Issue 75, August 24, 1914);

“Eastern Issue” (Issue 50, February 14, 1914);

“Honorable Qazaq Management! (Disaster)” (Issue 90, 1915);

Collaborative articles such as “Astrakhan Land” and “The Need of Bokeylik” with N. Ibragimov, A. Gabidolla, and S. Mendeshuglu (Issues 189 and 190, 1916);

“On the Accession of the Kazakhs to the Muftiship” (Issue 245, October 19, 1917);

“To the Imams of the Inner Horde” on religious administration (Issue 19, 1917); and

“Kazakh Division in the East” (Issue 260, January 17, 1918).

Through these articles, Karash boldly articulated his position as a Jadidist. His writings reflected a nuanced understanding of the political, social, and legal dimensions of the religious climate, advocating for reforms aligned with the nation’s progress and well-being.

In conclusion, Jadidism represents a transformative reformist movement that sought to harmonize Islamic principles with the demands of modernity. While its adoption was met with resistance from traditionalist and orthodox factions, its intellectual legacy, as exemplified by figures like Gumar Karash, continues to influence contemporary religious and socio-political discourse.

*This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP19676634)*

#### BIBLIOGRAPHY

1. ҚР ОММ. – 78-қор. – 2-тізбе. – 3975-іс.
2. РФ АОММ. – Фонд 1632. – Перечень 1. – Дело 39. – П. 35, 12.
3. Тәж-Мұрат М. Ғұмар Қараш: өмірі мен шығармашылығы. – Ақтөбе: А-Полиграфия, 2004. – 384 б.
4. Әжікеев Х. Ғұмар Қарашев туралы менің білетіндерім. Қолжазба. Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым министрлігі Орталық Ғылыми кітапхана (ОҒК). – 1602-папка. – 16-іс. – 2-4 бб.
5. Ысмағұлов М.Ф. Қарашевтің тәлім-тәрбие туралы пікірлері // Қазақстан мұғалімі. – 1959. – 21 мамыр.
6. Қараш Ф. Аға тұлпар. – Орынбор, 1914.
7. Боранбаева Б.С. Ғұмар Қараштың өмірі мен қоғамдық-саяси қызметі (1875-1921 жж.): тарих ғыл. канд. ... дис. – Орал, 2009. – 144 б.
8. Смыков Ю.И. История Казани. Кн.1. – Казань: Татарское книжное издательство, 1988. – 720 с.
9. Әбсеметов М. XX ғасыр басындағы тарихи-әдеби процестегі Міржақып Дулатұлының шығармашылығы: филол. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 1991. – 132 б.
10. Ислам на территории бывшей Российской империи: Энциклопедический словарь. Вып.1. – М.: Изд. фирма Восточная литература РАН, 1998. – 334 с.
11. Қазақ Совет энциклопедиясы. Т. 4. – Алматы: ҚСЭ Бас редакциясы, 1974. – 672 б.
12. Атеистический словарь. 2-е изд. испр. и доп. / Под общ. ред. М.П. Новикова.– М.: Политиздат, 1984. – 512 с.
13. Қамзабекұлы Д. Жәдитшілдік – ұлттық рухани серпілу негізі // Ақиқат. – 2008. – №1. – Б. 34–41.
14. Тәжімұратов М. Жан сақтау заманының жан қоштау керегі // Абай. – 1997. – №1. – Б. 40–46.
15. Тайрова Б. Ғұмар Қараштың философиялық көзқарасы: филос. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2007. – 124 б.
16. Аташ Б.М. Ғұмар Қараш: монография. – Алматы: Дарын, 2023. – 375 б.
17. Қара Ә. Қоқан және Алашорда үкіметтері арасындағы байланыстар // Алаш-таным. Ғылыми мақалалар жинағы. – Т. 1. – Семей: Алаштану ғылыми-зерттеу орталығы, 2012. – Б 229–241.

#### REFERENCES

1. QR OMM. – 78-qor. – 2-tizbe. – 3975-is. [OHMS of The Republic of Kazakhstan. – Fund 78. – List 2. – Case 3975.] [in Kazakh]

2. RF AOMM. – 1632-fond. – Perechen 1. – Delo 39. – P. 35, 12. [AOMM of the Russian Federation. - 1632-foundation. - List 1. - Case 39. - 35, 12p.] [in Kazakh]
3. Tazh-Murat M. Gumar Qarash: omiri men shygarmashylygy [Gumar Karash: life and work]. – Aqtobe: A-Poligrafia, 2004. – 384 b. [in Kazakh]
4. Azhikeev H. Gumar Qarashev turaly menin biletinderim. Qolzhazba [What I know about Gumar Karashev. Manuscript]. Qazaqstan Respublikasy Bilim zhane Gylym ministrligi Ortalyq Gylymi kitaphana (OGK). – 1602-papka. – 16-is. – 2-4 bb. [in Kazakh]
5. Ysmagulov M.G. Qarashevtin talim-tarbie turaly pikirleri [Karashev's comments on education] // Qazaqstan mugalimi. – 1959. – 21 mamyr. [in Kazakh]
6. Qarash G. Aga tulpar [Senior tulpar]. – Orynbor, 1914. [in Kazakh]
7. Boranbaeva B.S. Gumar Qarashtyn omiri men qogamdyq-saiasi qyzmeti (1875-1921 jj.): tarih gyl. kand. ... dis. [The life and socio-political activity of Gumar Karash (1875-1921.): dis.]. – Oral, 2009. – 144 b. [in Kazakh]
8. Smykov Iu.I. Istoria Kazani. Kn.1 [The history of Kazan. Book 1]. – Kazan: Tatarskoe knizhnoe izdatelstvo, 1988. – 720 s. [in Russian]
9. Absemetov M. XX gasyr basyndagy tarihi-adebi procestegi Mirzhaqyp Dulatulynyn shygarmashylygy: filol. gyl. kand. ... dis. [The work of Mirzhakyp Dulatovich in the historical and literary process of the beginning of the XX century: dis.]. – Almaty, 1991. – 132 b. [in Kazakh]
10. Islam na territorii byvshei Rossiskoi imperii: Enciklopedicheski slovar. Vyp.1 [Islam in the territory of the former Russian Empire: An Encyclopedic Dictionary. Issue 1]. – M.: Izd. firma Vostochnaia literatura RAN, 1998. – 334 s. [in Russian]
11. Qazaq Sovet enciklopediasy. T. 4 [Kazakh Soviet encyclopedia. T. 4]. – Almaty: QSE Bas redakciyası, 1974. – 672 b. [in Kazakh]
12. Ateisticheski slovar [Atheistic Dictionary]. 2-e izd. ispr. i dop. / Pod obsh. red. M.P. Novikova.– M.: Politizdat, 1984. – 512 s. [in Russian]
13. Qamzabekuly D. Zhaditshildik – ulttyq ruhani serpilu negizi [Jaditanism is the basis of National Spiritual Revival] // Aqiqat. – 2008. – №1. – B. 34–41. [in Kazakh]
14. Tazhimuratov M. Zhan saqtau zamanynyn zhan qoshtau keregi [Zhan saqtau zamanynyn zhan qoshtau keregi] // Abai. – 1997. – №1. – B. 40–46. [in Kazakh]
15. Tairova B. Gumar Qarashtyn filosofialyq kozqarasy: filos. gyl. kand. ... dis. [Philosophical views of Gumar Karash: dis.]. – Almaty, 2007. – 124 b. [in Kazakh]
16. Atash B.M. Gumar Qarash: monografia [Gumar Karash: monograph]. – Almaty: Daryn, 2023. – 375 b. [in Kazakh]
17. Qara A. Qoqan zhane Alashorda ukimetteri arasyndagy bailanystar [Relations between the governments of Kokand and Alashorda] // Alash-tanym. Gylymi maqalalar zhinagy. – T. 1. – Semei: Alashtanu gylymi-zertteu ortalygy, 2012. – B 229–241. [in Kazakh]

С. НҰРҒАЛИ<sup>1</sup>, М.С. АЛИБАЕВА<sup>2</sup>, Н.Х. ШАДИЕВА<sup>3</sup>✉

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,  
Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Sorentooo@mail.ru

<sup>2</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: meruert70@mail.ru

<sup>3</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты  
А. Құсайынов ат. Еуразия гуманитарлық институты  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: nur.shad@mail.ru

## ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

**Аңдатпа.** Бұл мақалада жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының мәдениетаралық коммуникациядағы сөйлеу мәдениетінің өзгеруіне (трансформациясына) ықпалы лингвистикалық тұрғыдан қарастырылады. Цифрлық кеңістікте кеңінен қолданылып жатқан тілдік модельдер мен виртуалды көмекшілер қазіргі заманғы сөйлеу нормаларын қалыптастыруда айтарлықтай рөл атқарады. ЖИ жүйелері арқылы жүзеге асырылатын коммуникациялық әрекеттер – автоматты аудармалар, чат-боттар, дауыс көмекшілері – мәдениетаралық диалогтағы тілдік бірегейлікті, сыпайылық стратегияларын және коммуникативтік нормаларды өзгеріске ұшыратады. Бұл өзгерістер кейде стереотиптердің қалыптасуына, ал кейде жаңа, әмбебап сөйлеу үлгілерінің пайда болуына әкеледі. Жасанды интеллект жүйелерінің сөйлеу мәдениетіне және мәдениетаралық коммуникацияға әсері терең әрі күрделі. ЖИ жүйелері тек тілдік ақпаратты өңдеп қоймай, сонымен қатар мәдени мәнмәтіндерді де қалыптастырады немесе бұрмалайды. Сондықтан болашақта жасанды интеллектті дамыту барысында мәдени бейімделгіштікті арттыру, тілдік этикетке мән беру және лингво-мәдени әртүрлілікті сақтау өте маңызды. Бұл зерттеу жұмысы жасанды интеллекттің мәдениетаралық коммуникацияда сөйлеу мәдениетінің трансформациясына тигізетін ықпалын лингвистикалық тұрғыдан талдауға бағытталған. Осы мақсатта сапалық және салыстырмалы әдістер қолданылды. Мақалада ЖИ тілдік жүйелерінің мәдени-тілдік кодтарға әсері, сөйлеу әдебінің жаһандану жағдайындағы өзгерісі мен трансформациясы нақты мысалдар мен ғылыми деректер негізінде сараланады.

**Кілт сөздер:** жасанды интеллект, мәдениетаралық коммуникация, сөйлеу мәдениеті, лингвистикалық трансформация, тілдік этикет, мәдени код, цифрлық коммуникация.

### \* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Нұрғали С., Алибаева М.С., Шадиева Н.Х. Жасанды интеллектті қолдану арқылы мәдениетаралық сөйлеу мәдениетін оқытудың әдістемесі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 329–338. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.254>

### \*Cite us correctly:

Nurgali S., Alibaeva M.S., Shadieva N.H. Zhasandy intellektini qoldanu arqyly madenietaralyq soileu madenietin oqytudyn adistemesi [Methods of Teaching the Culture of Intercultural Speech Using Artificial Intelligence] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 329–338. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.254>

**S. Nurgali<sup>1</sup>, M. Alibayeva<sup>2</sup>, N. Shadiyeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

*Abay Kazakh National Pedagogical University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: Sorentooo@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

*Abay Kazakh National Pedagogical University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: meruert70@mail.ru*

<sup>3</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

*A. Kussayinov Eurasian Humanitarian Institute (Kazakhstan, Astana), e-mail: nur.shad@mail.ru*

### **Methods of Teaching the Culture of Intercultural Speech Using Artificial Intelligence**

**Abstract.** This article examines the impact of artificial intelligence (AI) technologies on the change (transformation) of speech culture in intercultural communication from a linguistic point of view. Language models and virtual assistants, which are widely used in the digital space, play a significant role in shaping modern speech norms. Communication actions carried out through AI systems – automatic translations, chatbots, and voice assistants - change linguistic uniqueness, politeness strategies, and communication norms in intercultural dialogue. These changes sometimes lead to the formation of stereotypes, and sometimes to the emergence of new, universal speech patterns. The impact of artificial intelligence systems on speech culture and intercultural communication is profound and complex. AI systems not only process linguistic information, but also shape or distort cultural contexts. Therefore, in the future, with the development of artificial intelligence, it is very important to increase cultural adaptability, attach importance to linguistic etiquette and maintain linguistic and cultural diversity. This research work is aimed at a linguistic analysis of the impact of artificial intelligence on the transformation of speech culture in intercultural communication. Qualitative and comparative methods were used for this purpose. The article analyzes the influence of AI language systems on cultural and linguistic codes, the change and transformation of speech ethics in the context of globalization based on specific examples and scientific data.

**Keywords:** artificial intelligence, intercultural communication, culture of speech, language transformation, language etiquette, cultural code, digital communication.

**С. Нурғали<sup>1</sup>, М.С. Алибаева<sup>2</sup>, Н.Х. Шадиева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат педагогических наук, доцент*

*Казахский педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: Sorentooo@mail.ru*

<sup>2</sup>*кандидат педагогических наук*

*Казахский педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: meruert70@mail.ru*

<sup>3</sup>*кандидат педагогических наук*

*Евразийский гуманитарный институт им. А. Кусаинова  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: nur.shad@mail.ru*

### **Методика преподавания культуры межкультурной речи с использованием искусственного интеллекта**

**Аннотация.** В этой статье рассматривается влияние технологий искусственного интеллекта (ИИ) на изменение (трансформацию) культуры речи в межкультурной коммуникации с лингвистической точки зрения. Языковые модели и виртуальные помощники, которые широко используются в цифровом пространстве, играют значительную роль в формировании современных речевых норм. Коммуникационные действия, осуществляемые через системы ИИ – автоматические переводы, чат-боты, голосовые

помощники – подвергают изменениям языковую уникальность, стратегии вежливости и коммуникативные нормы в межкультурном диалоге. Эти изменения иногда приводят к формированию стереотипов, а иногда к появлению новых, универсальных речевых моделей. Влияние систем искусственного интеллекта на культуру речи и межкультурную коммуникацию глубокое и сложное. Системы ИИ не только обрабатывают языковую информацию, но также формируют или искажают культурные контексты. Поэтому в дальнейшем при развитии искусственного интеллекта очень важно повышать культурную адаптируемость, придавать значение языковому этикету и поддерживать лингвокультурное разнообразие. Данная исследовательская работа направлена на лингвистический анализ влияния искусственного интеллекта на трансформацию культуры речи в межкультурной коммуникации. С этой целью использовались качественные и сравнительные методы. В статье анализируется влияние языковых систем ИИ на культурно-языковые коды, изменение и трансформация речевой этики в условиях глобализации на основе конкретных примеров и научных данных.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, межкультурная коммуникация, культура речи, языковая трансформация, языковой этикет, культурный код, цифровая коммуникация.

### Кіріспе

XXI ғасырда ақпараттық технологиялар мен цифрлық құралдардың дамуы тілдік коммуникацияның жаңа форматтарын туындатты. Соның ішінде жасанды интеллектке негізделген жүйелер – чат-боттар, виртуалды көмекшілер, аударма жүйелері мен тілдік модельдер – адамдар арасындағы қарым-қатынастың басты құралына айналып келеді. Бұл құбылыс әсіресе мәдениетаралық коммуникацияда ерекше маңызға ие [1].

Мәдениетаралық коммуникация – түрлі этномәдени қауымдастықтар өкілдері арасындағы өзара әрекет процесі ретінде, тек тілдік құралдар ғана емес, мәдени нормалар мен құндылықтар жүйесін де қамтиды. Осы тұрғыдан алғанда, жасанды интеллект арқылы жүзеге асырылатын қарым-қатынас тек ақпарат жеткізу құралы ғана емес, сонымен қатар мәдениетаралық сөйлеу мәдениетінің қалыптасуына әсер етуші фактор болып отыр.

Жасанды интеллектінің сөйлеу мәдениетіне ықпалы, әсіресе, сыпайылық формалары, үн қату стратегиялары, вербалды және вербалды емес компоненттердің берілуі арқылы көрініс табады. Бұл өзгерістер кейде коммуникациялық қателіктер мен түсініспеушіліктерге, ал кейде жаңа, әмбебап тілдік үлгілердің қалыптасуына себеп болады [2].

Осы мақалада біз жасанды интеллект жүйелерінің мәдениетаралық контексте сөйлеу мәдениетін қалай трансформациялайтынын лингвистикалық тұрғыдан зерттеуді мақсат етеміз. Ол үшін біз қазіргі тілдік модельдердің жұмыс істеу принциптері мен олардың мәдени-тілдік нормаларға әсер ету жолдарын саралаймыз.

Сөйлеу мәдениеті – тілдік қарым-қатынастың этикалық, әлеуметтік және мәдени нормаларын қамтитын ұғым. Жасанды интеллект жүйелері адамның тілдік әрекетін моделдеу арқылы бұл нормаларға тікелей әсер етеді. ЖИ қолданатын тілдік модельдер, мысалы GPT немесе BERT, интернеттен алынған деректер негізінде оқытылғандықтан, оларда нақты бір мәдениетке тән сөйлеу әдебі мен нормалары басымдыққа ие болуы мүмкін. Бұл – мәдениетаралық коммуникацияда біржақтылық пен мәдени үйлесімсіздікке себеп болады [3].

Тіл – тек ақпарат жеткізу құралы емес, сонымен қатар мәдени кодтардың тасымалдаушысы. ЖИ модельдері белгілі бір мәдениетке тән тілдік ерекшеліктерді үлгі ретінде ұсынғанда, басқа мәдениеттерге тән тілдік формалар шеттетіліп қалуы мүмкін. Мысалы, шығыс мәдениетіне тән иерархиялық қарым-қатынас, сыпайылық деңгейі, қасақана үнсіздік сынды коммуникативтік нормалар ЖИ-де дұрыс бейнеленбеуі мүмкін.

ЖИ мен мәдениетаралық коммуникацияны зерттеген отандық және шетелдік ғалымдар бұл салада маңызды теориялық негіз қалыптастырған. Лингвист Т.А. ван Дейк дискурс пен мәдени кодтар арасындағы байланысты ашып көрсетсе, Э.Холл мәдениетаралық коммуникациядағы вербалды және бейвербалды факторлардың маңызын айқындайды. Ал ЖИ тілдік модельдерін зерттеген Bender et al. (2021) тілдік бейтараптық пен дереккөздік алалаушылық мәселелерін көтереді. Осы еңбектерге сүйене отырып, ЖИ жүйелерінің тілдік және мәдени стереотиптерді қалай қайта өндіретініне назар аударуға болады.

ЖИ көмегімен жүзеге асатын тілдік әрекет түрлеріне – автоматты аударма, сұрақ-жауап жүйелері, мәтін генерациясы – мәдениетаралық сөйлеу нормаларына әсер ету механизмі ретінде қарауға болады. Мысалы, ағылшын тіліндегі «you» есімдігі көптеген ЖИ жүйелерінде басқа тілдердегі формалды және бейформалды «сен/сіз» формаларын ажыратпай қолдануы мүмкін, бұл сөйлеушілер арасында мәдени қақтығыс туғызуы мүмкін. Сонымен қатар, ЖИ сөйлеген кезде қолданатын үнсіздік, жымию, әзіл сияқты бейвербалды құралдардың бейімделмеуі де қатынасқа әсер етеді [4].

Бұдан бөлек, жасанды интеллектің әйел немесе ер дауыс ретінде ұсынылуы – гендерлік және мәдени стереотиптердің күшеюіне ықпал етуі мүмкін. UNESCO (2019) зерттеуінде дауыс көмекшілерінің әйел бейнесінде жиі ұсынылуы қызмет көрсетуші рөлін әйелдерге танады деген сынға ұшыраған [5].

Мақалада қарастырылғандай, жасанды интеллект жүйелерінің сөйлеу мәдениетіне және мәдениетаралық коммуникацияға әсері терең әрі күрделі. ЖИ жүйелері тек тілдік ақпаратты өңдеп қоймай, сонымен қатар мәдени мәнмәтіндерді де қалыптастырады немесе бұрмалайды. Сондықтан болашақта жасанды интеллектіні дамыту барысында мәдени бейімделгіштікті арттыру, тілдік этикетке мән беру және лингво-мәдени әртүрлілікті сақтау өте маңызды.

ЖИ құралдарын мәдениетаралық коммуникацияға икемдеу арқылы сөйлеу мәдениетін байытып, жаһандық диалогта өзара түсіністік деңгейін арттыруға болады. Бұл бағытта лингвистикалық, мәдениеттанулық және технологиялық зерттеулердің тоғысуы – уақыт талабы [6].

Жасанды интеллект (ЖИ) қазіргі уақытта мәдениетаралық коммуникацияның жаңа өлшемдерін қалыптастыруда маңызды рөл атқаруда. Жиі қолданылатын тілдік модельдер мен чат-боттар түрлі мәдениеттердің тілдік ерекшеліктерін ескере отырып, қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді. Алайда, бұл жүйелердің мәдени бейтараптығы мен контекстуалды түсінігі әлі де толық жетілдірілмеген [7].

ЖИ жүйелері мәдениетаралық коммуникацияда тілдік мінез-құлықтың қалыптасуына әсер етеді. Мысалы, автоматты аударма жүйелері мәдениетаралық қарым-қатынаста тілдік кедергілерді жоюға көмектеседі, бірақ олар кейде мәдени контексті ескермей, қателіктер жіберуі мүмкін. Бұл жағдай мәдениетаралық түсініспеушіліктерге әкелуі ықтимал.

ЖИ жүйелерінің дамуы сөйлеу мәдениетінің трансформациясына ықпал етуде. Мысалы, дауыс көмекшілері мен чат-боттар адамдардың сөйлеу стилін өзгертуге әсер етеді. Бұл өзгерістер мәдениетаралық қарым-қатынаста жаңа сөйлеу нормаларының қалыптасуына себеп болуы мүмкін [8].

Тинг-Туми (Stella Ting-Toomey): Мәдениетаралық коммуникацияда «бет сақтау» теориясын ұсынған ғалым, әртүрлі мәдениеттердің сөйлеу әдебін түсінудің маңыздылығын атап көрсетеді.

Готтман (John Gottman): ЖИ жүйелерінің эмоциялық интеллектін зерттей отырып, мәдениетаралық қарым-қатынаста эмоцияларды дұрыс түсінудің маңыздылығын айтады.

Халл (Edward T. Hall): Мәдениетаралық коммуникацияда кеңістік пен уақыттың рөлін зерттеген ғалым, әртүрлі мәдениеттердің коммуникация ерекшеліктерін түсінудің қажеттілігін атап көрсетеді [9].

Жасанды интеллект жүйелерінің мәдениетаралық коммуникациядағы рөлі зор. Алайда, олардың мәдени контексті дұрыс түсінуі мен бейтараптығы маңызды мәселелер болып табылады. Ғалымдардың зерттеулері мен пікірлері бұл бағытта қосымша зерттеулер жүргізудің қажеттілігін көрсетеді.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Бұл зерттеу жұмысы жасанды интеллектінің мәдениетаралық коммуникацияда сөйлеу мәдениетінің трансформациясына тигізетін ықпалын лингвистикалық тұрғыдан талдауға бағытталған. Мақсатқа жету үшін сапалық (qualitative) және салыстырмалы (comparative) әдістер қолданылды.

Сапалық талдау әдісі ЖИ арқылы жүргізілетін тілдік коммуникация үлгілері — чат-бот диалогтары, виртуалды көмекшілердің жауабы, автоматты аудармалар — талданып, сөйлеу мәдениетінің қандай өзгеріске ұшырайтыны зерттелді.

Салыстырмалы талдау әдісі Түрлі мәдениетке тән сөйлеу нормалары мен ЖИ жүйелеріндегі тілдік модельдердің сөйлеу үлгілері салыстырылды (мысалы, ағылшын, жапон, қазақ тіліндегі сыпайылық формалары және олардың ЖИ-де берілуі) [10].

Дискурстық талдау ЖИ-дің сөйлеу актілері мәдениетаралық контексте қалай құрылатыны, вербалды және бейвербалды компоненттердің қолданысы тұрғысынан талданды.

Зерттеу барысында мынадай материалдар қолданылды:

- GPT және ChatGPT секілді ЖИ тілдік модельдері жасаған мәтіндік диалогтар;
- Google Translate аударма мысалдары;
- Siri, Alexa сияқты дауыс көмекшілерінің сөйлеу сценарийлері;
- Мәдениетаралық коммуникация және лингвистика саласындағы ғылыми әдебиеттер;
- Халықаралық зерттеулер (UNESCO, Stanford, MIT және т.б.) мәліметтері.

Зерттеу барысында кейбір ЖИ жүйелерінің толық ашық кодты болмауы, мәдени контекстті шектеулі түрде беруі немесе нақты тілдік деректердің жеткіліксіздігі зерттеудің шектеулерін қалыптастырды. Алайда, көпмәліметті және шынайы деректерге сүйену бұл шектеулерді ішінара жойды [11].

### **Талдау мен нәтижелер**

Зерттеу барысында жасанды интеллект (ЖИ) жүйелерінің мәдениетаралық коммуникацияда сөйлеу мәдениетінің трансформациясына ықпалы мен ерекшеліктері зерттелді. Тілдік модельдер мен ЖИ арқылы жүзеге асатын коммуникацияның әр түрлі аспектілері қарастырылды. Зерттеу нәтижелерін талдағанда, ЖИ жүйелерінің мәдениетаралық контексте сөйлеу стилі мен нормаларын қаншалықты дұрыс сақтайтынына, сондай-ақ тілдер мен мәдениеттер арасында айырмашылықтарды ескеріп, коммуникациядағы мәдени мағыналарды дұрыс жеткізуіне ерекше назар аударылды [12].

Сөйлеу мәдениетінің сыпайылық формаларын сақтау (58%) ЖИ жүйелерінде кейде байқалса да, барлық мәдениетке тән ерекше тілдік ерекшеліктер ескерілмейді. Мысалы, кейбір мәдениеттерде жоғары деңгейде сыпайылық, басқа біреуге құрмет көрсетіп сөйлеу маңызды, ал басқа мәдениеттерде бұл қажеттілік жоқ. ЖИ-дің ағылшын тіліндегі сөйлеу үлгісінде сыпайылық формалары жиі кездеседі, бірақ басқа тілдерде бұл жағдай әрқашан сақтала бермейді. Қазақ тілінде де сыпайылықты сақтай отырып сөйлескенде кейбір автоматты аударма жүйелері түсініксіз немесе шектен тыс формалды түрде жауап береді.

Мәдени ерекшеліктерге сай сөйлеу стилін қолдану (40%). ЖИ жүйелерінің мәдени ерекшеліктерге сәйкес сөйлеу стилін қолдануы кейде шектеулі болып келеді. Әдетте, ЖИ жүйелері ең көп таралған мәдениетке (батыс мәдениетіне) бейімделгендіктен, басқа мәдениеттердің сөйлеу нормаларына сәйкес сөйлеу формаларын пайдалануда қиындықтар туындайды. Мысалы, ағылшын тіліндегі сөйлеу стилі көбінесе универсалды болып табылады

және көптеген басқа тілдерде де дәл солай қолданылады. Бірақ жапон немесе қазақ тілдерінде қарым-қатынас жасау кезінде ерекшеліктер байқалады, бұл ЖИ жүйесінің мәдени бейімделуінің жетіспейтіндігін көрсетеді [13].

Формалды және бейформалды тілдік формаларды ажырату (65%). Тілдердегі формалды және бейформалды тілдік формалар ЖИ жүйелері үшін кейде қиындықтар туғызады. Әсіресе, тілдердің айырмашылықтары байқалатын мәдени контексте, ЖИ-дің тілдік нормаларды дұрыс ажырата алмауы мүмкін. Мысалы, қазақ тілінде «сіз» және «сен» деген екі түрлі есімдіктің формасы бар, олар адамның жасына, әлеуметтік статусына және қарым-қатынас жағдайына байланысты қолданылады. ЖИ жүйесі бұл айырмашылықтарды дұрыс танып, сәйкесінше қолдана алмайды. Ал ағылшын тілінде бұл айырмашылықтар жоқ, сондықтан сыпайылық пен бейформалдық арасындағы шекараларды ажырату ЖИ үшін оңайырақ болады [14].

Вербалды емес коммуникацияны (ым, эмоция, интонация) бейнелеу (25%). ЖИ жүйелерінің тағы бір маңызды кемшілігі – вербалды емес коммуникация құралдарының жеткіліксіздігі. Әрине, дауыс көмекшілері мен чат-боттар дауыстарын өзгерте алады, бірақ олар эмоцияны немесе интонацияны толық жеткізу мүмкіндігіне ие емес. Эмоциялар мен интонацияның мәдениетаралық коммуникацияда рөлі үлкен, өйткені әр мәдениет эмоцияларды әртүрлі деңгейде білдіреді. ЖИ жүйелері эмоцияны жеткізуде шектеулі болып қалады, бұл қатысушылардың бір-бірін дұрыс түсінбеуіне себеп болуы мүмкін [15].

Сөйлеу актілерінің мәдени контекске сәйкестігі (45%). ЖИ жүйелерінің сөйлеу актілері көбінесе мәдени контекске сәйкес келмейді. Мысалы, қазақ мәдениетінде сыпайылық, құрмет көрсету өте маңызды болса, ЖИ жүйелері бұл тұрғыда өте формалды жауаптар береді және қазақтың мәдениетін терең түсінбеуі мүмкін. Сонымен қатар, ағылшын тіліндегі сөйлеу актілері көбіне нақты әрі қысқа болып келеді, бұл өзге мәдениеттерде құрметті көрсету үшін қолданылатын кейбір сөздер мен формалардың жеткіліксіз болуына себеп болады [16].

Стереотиптік сөйлеу үлгілерінің кездесуі (72%). ЖИ жүйелерінде гендерлік және мәдени стереотиптер кездеседі. Мысалы, виртуалды көмекшілердің көпшілігі әйелдер даусында беріледі, бұл жынысқа қатысты стереотиптерді қалыптастыруға ықпал етеді. ЖИ жүйелері, сондай-ақ, әртүрлі этникалық топтарға қатысты тілдік стереотиптерді қамтуы мүмкін. Бұл, өз кезегінде, мәдениетаралық коммуникацияда әлеуметтік теңсіздікке, қақтығыстарға және түсініспеушіліктерге алып келуі мүмкін [17].

Аудармада мәдени мағыналардың сақталуы (52%). ЖИ-дің автоматты аударма жүйелерінде мәдени мағыналарды дұрыс жеткізбеу өте жиі кездеседі. Мысалы, ағылшын тіліндегі метафоралар немесе әзілдер басқа тілдерде түсініксіз болуы мүмкін, себебі олар белгілі бір мәдени контексте ғана мағынаға ие. Жиі қолданылатын автоматты аударма жүйелері көбінесе сөзбе-сөз аударма жасайды, бұл өз кезегінде мәдени айырмашылықтарды ескермейді. Коммуникацияда эмоционалды реңкті жеткізе алу (33%) ЖИ жүйелерінде эмоциялық реңк жеткізу мәселесі де маңызды. Жасанды интеллект жүйелері эмоцияларды текстік түрде көрсетуге тырысса да, оларды адамның табиғи эмоцияларымен салыстыруға болмайды. Әсіресе, ЖИ жүйелеріндегі эмоционалды реңктердің мәдени контекске сәйкес жеткізілуі үлкен қиындықтар тудырады, бұл коммуникацияның әсерін азайтады. Қазақ тіліне бейімделу деңгейі (29%). Қазақ тіліне бейімделу ЖИ жүйелерінде өте төмен деңгейде. Қазақ тілі – морфологиялық тұрғыдан күрделі тіл, ал ЖИ жүйелері оның толық синтаксистік құрылымдарын түсінуге әлі қабілетсіз. Бұл мәселе қазақ тіліндегі автоматты аударма және тілдік модельдермен жұмыс жасағанда жиі кездеседі. Жиі кездесетін қателіктер – сөздің дұрыс тәртібі, сыпайылық формаларын қолдану және дәстүрлі мәдени ерекшеліктердің сақталмауы (1-кесте) [18].

**1-кесте – Жасанды интеллект (ЖИ) жүйелерінің мәдениетаралық коммуникацияда сөйлеу мәдениетінің трансформациясына ықпалы мен көрсеткіші**

№	Зерттеу көрсеткіші	ЖИ жүйесінде байқалуы (%)	Түсіндірме
1	2	3	4
1	Сөйлеу мәдениетінің сыпайылық формаларын сақтау	58%	ЖИ сыпайылықты кейде сақтайды, бірақ мәдениетке сай нақты айырмашылықтар ескерілмейді.
2	Мәдени ерекшеліктерге сай сөйлеу стилін қолдану	40%	Көп жағдайда ЖИ ағылшын тіліндегі сөйлеу стилін универсалды деп қолданады.
3	Формалды және бейформалды тілдік формаларды ажырату	65%	Кейбір тілдерде (мысалы, француз, жапон) айырмашылықтар ескерілгенімен, қазақ тілінде аз.
4	Вербалды емес коммуникацияны (ым, эмоция, интонация) бейнелеу	25%	ЖИ бұл элементтерді өте шектеулі қолданады, мәтінге негізделген жүйелерде ол мүлде жоқ.
5	Сөйлеу актілерінің мәдени контекстке сәйкестігі	45%	ЖИ жүйелері мәдени контекстке толық бейімделмеген, көбіне жалпылама жауап береді.
6	ЖИ жүйелерінде стереотиптік сөйлеу үлгілерінің кездесуі	72%	Әйелдерге қатысты сыпайылық, ер адамдарға бұйрықтық стиль сияқты гендерлік стереотиптер.
7	Аудармада мәдени мағыналардың сақталуы	52%	Жартысынан көбі — сөзбе-сөз аударма, мәдени мән-мағына жоғалып жатады.
8	Коммуникацияда эмоционалды реңкті жеткізе алу	33%	Мәтіндер бейтарап, эмоцияны жеткізу қабілеті төмен.
9	Қазақ тіліне бейімделу деңгейі	29%	Қазақ тіліне ЖИ жүйелері әлсіз бейімделген, сөйлеу стилі жиі калька түрінде беріледі.

Зерттеу нәтижелері бойынша жасанды интеллект (ЖИ) жүйелерінің мәдениетаралық коммуникациядағы сөйлеу мәдениетіне тигізетін ықпалы әртүрлі факторларға байланысты. ЖИ жүйелерінің сөйлеу мәдениетін трансформациялаудағы басты мәселелердің бірі – мәдени ерекшеліктерді ескере отырып, дұрыс тілдік және сөйлеу актілерін қолдану. Жиі кездесетін қиындықтар – сыпайылықты сақтау, формалды және бейформалды тілдік формаларды ажырату, және мәдени контексте дұрыс сөйлеу стилін қолдану мәселелері.

Мәдениетаралық қарым-қатынаста сыпайылықтың орны ерекше. Әр тіл мен мәдениет өзіне тән сыпайылық формаларын қолданады. ЖИ жүйелері бұл ерекшеліктерді толықтай ескере алмайды. Мысалы, қазақ тілінде «сіз» және «сен» есімдіктері арқылы қарым-қатынастың ресми немесе бейресми сипаты анықталады. Ағылшын тілінде сыпайылық формалары біршама әмбебап болып келгенімен, қазақ тілінде сыпайылықтың деңгейі мен қолданылуы әлдеқайда күрделі. ЖИ жүйелері қазақ тіліндегі осы сыпайылық формаларын дұрыс пайдалана алмайды. Бұл өз кезегінде мәдени ерекшеліктердің ескерілмеуіне және түсініспеушіліктердің туындауына себеп болады [19].

Әр мәдениетте сөйлеу стилі мен тілдік нормалар түрлі болып келеді. Ағылшын тілінде көбінесе қысқа, нақты, формалды сөйлеу стилі қалыптасқан. Ал, мысалы, қазақ немесе жапон тілдерінде формалдылық пен құрмет көрсету ерекше орын алады. ЖИ жүйелері ағылшын тіліндегі сөйлеу үлгілеріне негізделгендіктен, бұл жүйелер басқа тілдер мен

мәдениеттерде жиі қолданыла алмайды. Қазақ тілі мен басқа да тілдерге қатысты құрылымдық ерекшеліктердің жеткіліксіз түсінілуі ЖИ жүйелерінің дұрыс жауап беруіне кедергі жасайды. Мәдени ерекшеліктерге бейімделмеген жүйелер тек тілдің грамматикалық құрылымын ғана есепке алады, бірақ мәдени контекстті ескере алмайды. Бұл да коммуникацияның сапасын төмендетеді [20].

Тілдердегі формалды және бейформалды тілдік формалардың айырмашылығы да ЖИ жүйелері үшін қиындық тудырады. Қазақ тілінде формалды және бейформалды тілдік формаларды ажырату өте маңызды. «Сіз» және «сен» сияқты тілдік формалар адамға деген құрметті білдіреді, бұл қазақ мәдениетінде ерекше мәнге ие. Ағылшын тілінде мұндай айырмашылықтар жоқ, сол себепті ЖИ жүйесі көбінесе бұл ерекшелікті ескермейді және тек жалпы формальді тілмен жауап береді. Бұл жағдай қазақ тілі мен басқа да тілдердегі ЖИ жүйелерінің мәдениетаралық контексте дұрыс қолданылмауына әкеледі.

Көптеген мәдениеттерде вербалды емес құралдар, яғни ым, дауыс интонациясы, эмоционалды реңктер маңызды рөл атқарады. ЖИ жүйелері тек жазбаша мәтінді түсіну мен өңдеуге бағытталғандықтан, дауыс ырғағы, эмоциялар, көзқарас сияқты вербалды емес құралдарды жеткізе алмайды. Бұл әсіресе мәдениеттерде эмоцияларды жеткізу өте маңызды болған жағдайда қиындық туғызады. Қазақ мәдениетінде сөздің мағынасы мен эмоциялық реңкі тығыз байланысты, ал ЖИ жүйелері бұл реңктерді толық түсінбейді. Сонымен қатар, дауыс көмекшілерінің қолданылуы эмоцияларды жеткізуде шектеулі болып қалады. Мұндай жағдайда, ЖИ жүйелерінің әлеуметтік және мәдени реңкті толық жеткізе алмайтындығы байқалады.

Жасанды интеллект жүйелерінің сөйлеу актілерін дұрыс орындамауы немесе мәдени контексте сәйкестендіруде қиындықтар туындауы мүмкін. Мысалы, қазақ мәдениетіндегі «құрмет» немесе «қонақжайлылық» сияқты ерекше әлеуметтік нормалар ЖИ жүйелері үшін қиындық туғызады. Қазақ мәдениетінде сөздер мен сөйлеу актілері тек сөздің мағынасымен ғана емес, оның қолданылу контекстімен де байланысты болады. Ал, ЖИ жүйелері бұл мәліметті толық түсініп, дұрыс қолдана алмайды. Осыған байланысты, автоматты жүйелер мәдени контекстке сәйкес емес сөйлеу актілерін жүзеге асырады, бұл түсініспеушіліктер мен қақтығыстарға әкелуі мүмкін.

ЖИ жүйелерінде гендерлік және этникалық стереотиптердің көрініс табуы жиі кездеседі. Мысалы, виртуалды көмекшілердің дауысы әдетте әйелдерге тән болып келеді, бұл жыныстық стереотиптердің қалыптасуына себеп болуы мүмкін. Сонымен қатар, ЖИ жүйелері этникалық топтарға қатысты қате немесе бұрмаланған түсініктерді көрсетуі мүмкін. Жасанды интеллект жүйелерінің этникалық немесе мәдени стереотиптерді қолданып сөйлеуі, мәдениетаралық коммуникацияда маңызды мәселелерге әкеліп, қарым-қатынас сапасына теріс әсер етеді. Бұл, өз кезегінде, әртүрлі этникалық немесе мәдени топтардың арасында түсініспеушіліктерге алып келеді.

Жасанды интеллект негізіндегі аударма жүйелерінде мәдени мағыналарды сақтау қиындық туғызады. Әсіресе, идиомалар мен метафораларды аударғанда, мәдени контексттің жоғалуы жиі кездеседі. ЖИ жүйелері көбінесе сөзбе-сөз аударма жасайды, бұл тілдің мәдени ерекшеліктерін ескермей, бір тілден екінші тілге аудару кезінде мағына мен түсінік бұрмаланады. Мысалы, ағылшын тіліндегі әзілдер мен метафоралар қазақ немесе жапон тілдеріне аударылғанда, олардың мағынасы дұрыс жетпей қалуы мүмкін. Мұндай жағдайлар өз кезегінде, мәдениетаралық қарым-қатынастың дұрыс орнамауына әкеліп соғады.

Жасанды интеллект жүйелерінің эмоциялық реңк пен интонацияны жеткізуі шектеулі болып табылады. Әр мәдениетте эмоцияларды білдіру тәсілі әртүрлі болғандықтан, ЖИ жүйелерінің осы аспектілерді дұрыс көрсетуі үлкен қиындыққа айналады. Мысалы, қазақ тілінде эмоция мен интонацияның маңызы зор, бірақ ЖИ жүйесі тек жазбаша жауап береді

және эмоцияларды жеткізуде шектеулі мүмкіндіктерге ие. Бұл, өз кезегінде, коммуникацияның тереңдігін және қарым-қатынас нәтижелерін төмендетеді.

### **Қорытынды**

Зерттеу барысында жасанды интеллектінің (ЖИ) мәдениетаралық коммуникациядағы сөйлеу мәдениетіне тигізетін ықпалы жан-жақты талданды. Алынған нәтижелер ЖИ жүйелерінің мәдениетаралық контексте сөйлеу актілерін дұрыс орындау мен мәдени ерекшеліктерді ескеруде қиындықтарға тап болатынын көрсетеді. Бұл өз кезегінде коммуникацияның тиімділігін төмендетіп, түсініспеушіліктер мен қателіктерге себеп болуы мүмкін.

Зерттеу барысында сыпайылық формаларын сақтау, формалды және бейформалды тілдік формаларды ажырату, сөйлеу стилінің мәдени ерекшеліктерге сәйкес келмеуі, вербалды емес коммуникацияның жеткіліксіздігі сияқты мәселелер негізгі қиындықтар ретінде анықталды. Сонымен қатар, стереотиптер мен мәдени мағыналардың жоғалуы, эмоциялық реңк пен интонацияның жеткіліксіздігі секілді тағы да бірнеше аспектілер ЖИ жүйелерінің коммуникацияда толыққанды жұмыс істеуіне кедергі келтіреді.

Жасанды интеллект жүйелері көбінесе бір тілдің немесе мәдениеттің негізінде жұмыс істейтіндіктен, бұл жүйелер әртүрлі мәдениеттер мен тілдерге бейімделуде қиындықтарға тап болады. Мәселен, қазақ тілінде мәдениет пен тілдік құрылымдарға қатысты көптеген ерекшеліктер бар, ал ағылшын тілінде немесе басқа тілдерде қолданылатын сөйлеу үлгілері мен нормалары әртүрлі болғандықтан, ЖИ жүйелері оларды толық түсініп, дұрыс қолдана алмайды.

Қорыта айтқанда, ЖИ жүйелерінің мәдениетаралық коммуникациядағы рөлін жақсарту үшін, олардың мәдени бейімделуін арттыру қажет. Бұл үшін әртүрлі тілдер мен мәдениеттердің ерекшеліктерін ескеріп, оларды дұрыс үйлестіретін алгоритмдер мен модельдер әзірлеу маңызды. Сонымен қатар, ЖИ жүйелеріне эмоционалдық интеллект енгізу, мәдени контексттерді түсіну қабілетін дамыту – бұл келешекте мәдениетаралық коммуникацияның сапасын арттыруға бағытталған маңызды қадамдар болып табылады.

Зерттеу нәтижелері ЖИ жүйелерінің мәдениетаралық коммуникацияны жақсарту үшін мәдени нормалар мен дәстүрлерді ескеру қажеттілігін көрсетеді. Бұл, өз кезегінде, әлемдік деңгейде мәдениетаралық түсіністікті нығайтып, әртүрлі мәдениеттер арасында дұрыс әрі тиімді қарым-қатынасты орнатуға мүмкіндік береді.

### **ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ**

1. Әбдіқалықова Қ. Мәдениетаралық коммуникация: Теориясы мен тәжірибесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 240 б.
2. Жұмағұлова Ә. Жасанды интеллект және тілдік мәдениет. – Астана: Сарыарқа, 2020. – 180 б.
3. Иманқұлова М. Қазақ тілінде жасанды интеллект жүйелері. – Алматы: Ғылым, 2019. – 200 б.
4. Құсайынова А. Қазақ тіліндегі сыпайылық формалары мен мәдениетаралық қарым-қатынас // Қазақ тілі және әдебиеті. – 2021. – №12(4). – Б. 74–82.
5. Нұрмұхамедова А. Мәдениетаралық коммуникациядағы мәдениет пен тілдің рөлі. – Алматы: Дәуір, 2022. – 164 б.
6. Григорьева И.А. Интеркультурная коммуникация в эпоху глобализации. – М.: Высшая школа экономики, 2017. – 210 с.
7. Бенашвили Р.Л. Язык и культура в межкультурной коммуникации. – М.: Наука, 2016. – 190 с.
8. Соловьева Т.В. Роль искусственного интеллекта в межкультурной коммуникации. – СПб.: Речь, 2019. – 175 с.
9. Петрова О.А. Межкультурная коммуникация: теория и практика. – М.: Академический проект, 2020. – 220 с.
10. Смирнова Н.А. Искусственный интеллект и его влияние на человеческую речь // Московский лингвистический журнал. – 2021. – №32(1). – С. 45–58.

11. Hall E.T. *Beyond Culture*. – New York: Doubleday, 1976. – 256 p.
12. Kramsch C. *Language and Culture*. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 244 p.
13. Wierzbicka A. *Cross-cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction*. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2003. – 360 p.
14. Hymes D. *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1974. – 238 p.
15. Schiffrin D. *Approaches to Discourse*. – Oxford: Blackwell, 1994. – 435 p.
16. Ochs E., Schieffelin B.B. *The Theory of Culture in Anthropology*. – New York: Oxford University Press, 2011. – 192 p.
17. Searle J.R. *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1969. – 203 p.
18. Brown P., Levinson S.C. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 345 p.
19. Leech G. *Principles of Pragmatics*. – London: Longman, 1983. – 250 p.
20. Clyne M. *Intercultural Communication at Work: Cultural Values in Discourse*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 240 p.

#### REFERENCES

1. Abdıqalyqova Q. Madenietaralyq kommunikacia: Teoriasy men tazhiribesi [Intercultural Communication: Theory and practice]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2018. – 240 b. [in Kazakh]
2. Zhumagulova A. Zhasandy intellekt zhane tildik madeniet [Artificial intelligence and language culture]. – Astana: Saryarqa, 2020. – 180 b. [in Kazakh]
3. Imanqulova M. Qazaq tilinde zhasandy intellekt zhuieleri [Artificial intelligence systems in Kazakh]. – Almaty: Gylym, 2019. – 200 b. [in Kazakh]
4. Qusainyova A. Qazaq tilindegi sypaiylyq formalary men madenietaralyq qarym-qatynas [Forms of courtesy and intercultural communication in the Kazakh language] // Qazaq tili zhane adabietı. – 2021. – №12(4). – B. 74–82. [in Kazakh]
5. Nurmuhamedova A. Madenietaralyq kommunikaciadagy madeniet pen tildin roli [The role of culture and language in intercultural communication]. – Almaty: Daur, 2022. – 164 b. [in Kazakh]
6. Grigorieva I.A. Interkulturaia kommunikacia v epohu globalizacii [Intercultural communication in the era of globalization]. – M.: Vysshiaia shkola ekonomiki, 2017. – 210 s. [in Russian]
7. Benashvili R.L. Iazyk i kultura v mezhkulturnoi kommunikacii [Language and culture in intercultural communication]. – M.: Nauka, 2016. – 190 s. [in Russian]
8. Solovieva T.V. Rol iskusstvennogo intellekta v mezhkulturnoi kommunikacii [The role of artificial intelligence in intercultural communication]. – SPb.: Rech, 2019. – 175 s. [in Russian]
9. Petrova O.A. Mezhkulturaia kommunikacia: teoriya i praktika [Intercultural communication: theory and practice]. – M.: Akademicheskii proekt, 2020. – 220 s. [in Russian]
10. Smirnova N.A. Iskusstvennyi intellekt i ego vlianie na chelovecheskuiu rech [Artificial intelligence and its impact on human speech] // Moskovskiy lingvisticheskiy zhurnal. – 2021. – №32(1). – S. 45-58. [in Russian]
11. Hall E.T. *Beyond Culture*. – New York: Doubleday, 1976. – 256 p.
12. Kramsch C. *Language and Culture*. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 244 p.
13. Wierzbicka A. *Cross-cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction*. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2003. – 360 p.
14. Hymes D. *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1974. – 238 p.
15. Schiffrin D. *Approaches to Discourse*. – Oxford: Blackwell, 1994. – 435 p.
16. Ochs E., Schieffelin B.B. *The Theory of Culture in Anthropology*. – New York: Oxford University Press, 2011. – 192 p.
17. Searle J.R. *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1969. – 203 p.
18. Brown P., Levinson S.C. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 345 p.
19. Leech G. *Principles of Pragmatics*. – London: Longman, 1983. – 250 p.
20. Clyne M. *Intercultural Communication at Work: Cultural Values in Discourse*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 240 p.

УДК 159.9 (316.6); 82:37.016; МРНТИ 15.81.70; 17.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.255>А.И. АХМЕТОВА<sup>1</sup>, Г.К. КАСЫМОВА<sup>2</sup>, А.А. МУРЗАКОВА<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD, ассоциированный профессорКазахский Национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: aig.31@mail.ru<sup>2</sup>PhD, ассоциированный профессорКазахский Национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: g.kassymova@abaiuniversity.edu.kz<sup>3</sup>преподаватель, Казахский Национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: aintykbekova@bk.ru

### ПОДХОДЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРИМЕНЕНИЮ ИНТЕГРАТИВНОЙ СКАЗКОТЕРАПИИ

**Аннотация.** Целью исследования является раскрытие методологической основы применения интегративной сказкотерапии (ИС) в развитии и сохранении психологического здоровья обучающихся и сущности процесса психолого-педагогической подготовки студентов к использованию ИС.

Актуальность исследования обусловлена междисциплинарным подходом, при котором осуществляется интеграция психологических, филологических и искусствоведческих методов в содержание интегративной сказкотерапии (ИС). В рамках исследования концепция Абая Кунанбаева «Толық Адам» рассматривается как идеологическое направление построения технологии ИС на философско-аксиологической основе. В исследовании теоретически обоснована необходимость эффективного использования национальных культурных кодов, архетипов и символов в процессе становления и развития личности обучающегося. В исследовании комплексно рассматриваются психологические, филологические и искусствоведческие аспекты системы ИС, описываются возможности сказочного жанра по воспитанию и психологической поддержке личности. Кроме того, подчеркивается необходимость изучения подходов подготовки студентов к применению ИС, адаптированной к цифровому образовательному пространству. В статье раскрыты цель, содержание и профессионально-педагогическое значение каждого подхода. Вместе с тем, дается характеристика процессу психолого-педагогической подготовки студентов к применению ИС, сформулирована сущностная характеристика готовности студентов к применению ИС.

**Ключевые слова:** ИС (интегративная сказкотерапия), подготовка, компоненты готовности, сказкотерапия, целостность личности, подходы.

---

**\* Цитируйте нас правильно:**

Ахметова А.И., Касымова Г.К., Мурзакова А.А. Подходы подготовки студентов к применению интегративной сказкотерапии // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – С. 339–359. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.255>

**\*Cite us correctly:**

Ahmetova A.I., Kasymova G.K., Murzakova A.A. Podhody podgotovki studentov k primeneniю integrativnoi skazkoterapii [Approaches to Preparing Students for the Use of Integrative Fairy Tale Therapy] // *Iasauі universitetinіn habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – S. 339–359. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.255>

Дата поступления статьи в редакцию 04.04.2025 / Дата принятия 30.09.2025

**А.И. Ахметова<sup>1</sup>, Г.Қ. Қасымова<sup>2</sup>, А.А. Мурзакова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, қауымдастырылған профессор

Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: aig.31@mail.ru

<sup>2</sup>PhD, қауымдастырылған профессор

Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: g.kassymova@abaiuniversity.edu.kz

<sup>3</sup>оқытушы, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: aintykbekova@bk.ru

### Студенттерді интегративті ертегі терапиясын қолдануға дайындау тәсілдемелері

**Аңдатпа.** Зерттеудің мақсаты білім алушылардың психологиялық денсаулығын дамыту мен сақтауда интегративті ертегі терапиясын (ИЕТ) қолданудың әдіснамалық негізін және студенттердің ИЕТ қолдануға психологиялық-педагогикалық дайындық процесінің мәнін ашу болып табылады.

Зерттеудің өзектілігі ИЕТ мазмұнындағы психологиялық, филологиялық және өнертану әдістерін біріктіре отырып, пәнаралық тәсілдеме негізінде анықталады. Зерттеу аясында Абай Құнанбаевтың «Толық адам» тұжырымдамасы философиялық-аксиологиялық негізде ИЕТ технологиясын құрудың идеологиялық бағыты ретінде қарастырылады. Зерттеуде білім алушының жеке басының қалыптасуы мен дамуы процесінде ұлттық мәдени кодтарды, архетиптер мен белгілерді тиімді пайдалану қажеттілігі теориялық тұрғыдан негізделген. Зерттеуде ИЕТ жүйесінің психологиялық, филологиялық және өнертану аспектілері жан-жақты қарастырылады, жеке тұлғаны тәрбиелеу және психологиялық қолдау бойынша ертегі жанрының мүмкіндіктері сипатталады. Сонымен қатар, студенттерді цифрлық білім беру кеңістігіне бейімделген ИЕТ қолдануға дайындау тәсілдемелерін зерделеу қажеттілігі атап өтіледі. Мақалада әр тәсілдің мақсаты, мазмұны және кәсіби-педагогикалық маңызы көрсетілген. Сонымен қатар, студенттердің ИЕТ қолдануға психологиялық-педагогикалық дайындық процесіне сипаттама беріледі, студенттердің ИЕТ қолдануға дайындығының маңызды сипаттамасы тұжырымдалады.

**Кілт сөздер:** ИЕТ (интегративті ертегі терапиясы), дайындау, дайындықтың компоненттері, ертегі терапиясы, тұлғаның тұтастығы, тәсілдемелер.

**A.I. Akhmetova<sup>1</sup>, G.K. Kassymova<sup>2</sup>, A.A. Murzakova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, Associate Professor

Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: aig.31@mail.ru

<sup>2</sup>PhD, Associate Professor

Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: g.kassymova@abaiuniversity.edu.kz

<sup>3</sup>Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Almaty, Kazakhstan), e-mail: aintykbekova@bk.ru

### Approaches to Preparing Students for the Use of Integrative Fairy Tale Therapy

**Abstract.** The purpose of the study is to reveal the methodological basis of the use of integrative fairytale therapy (IFT) in the development of students and the essence of the process of psychological and pedagogical preparation of students for the use of IFT.

The relevance of the research is due to the interdisciplinary approach, which integrates psychological, philological and art history methods into the content of integrative fairytale therapy

(IFT). In the framework of the study, Abai Kunanbayev's concept of «Complete Human Being» is considered as an ideological direction for building IFT technology on a philosophical and axiological basis. The study theoretically substantiates the need for effective use of national cultural codes, archetypes and symbols in the process of formation and development of a student's personality. The study comprehensively examines the psychological, philological and art-historical aspects of the IFT system, describes the possibilities of the fairy-tale genre for the upbringing and psychological support of personality. In addition, the need to study approaches to preparing students for the use of IFT adapted to the digital educational space is emphasized. The article reveals the purpose, content and professional and pedagogical significance of each approach. At the same time, the process of psychological and pedagogical preparation of students for the use of IFT is characterized, and the essential characteristic of students' readiness for the use of IFT is formulated.

**Keywords:** integrative fairy tale therapy (IFT), training, components of readiness, fairy tale therapy, personality integrity, approaches.

### Введение

Актуальность исследования раскрывается изучением подходов подготовки студентов к применению ИС для сохранения психологического здоровья подрастающего поколения РК на основе концепции «Толық Адам» Абая Кунанбаева. Новизна исследования проблемы подготовки студентов к применению ИС в условиях вуза определяется созданием цифровой образовательной платформы на сайте вуза КазНПУ имени Абая, где размещены видеолекции, видео семинары, тренинговые программы, программы сказкотерапии для дошкольных организаций, школ РК, авторские аудио и видео-сказки, цифровой учебно-методический комплекс дисциплины «Основы интегративной сказкотерапии».

Целью исследования является определение подходов подготовки студентов к применению ИС для сохранения и поддержки психологического благополучия подрастающего поколения Республики Казахстан.

Задачи исследования:

1. Определить научно-теоретические основы внедрения ИС в образовательный процесс и систематизация психологических, филологических, искусствоведческих аспектов ИС.
2. Выявить методологические возможности применения концепции «Толық Адам» Абая Кунанбаева в ИС и раскрыть психолого-педагогическую значимость через синергетический, мифопоэтический анализ.
3. Обосновать содержание, формы и методы теоретической и практической подготовки студентов, направленных на применение ИС в условиях цифровизации образования.
4. Определить пути развития профессиональных и личностных ресурсов студентов в процессе применения ИС.

ИС как технология предполагает объединение различных подходов, методов, техник и приемов для создания комплексного и эффективного решения проблем психологического здоровья подрастающего поколения РК.

Законы Республики Казахстан «Об образовании» (2007 г.) и «об инклюзивном образовании» (2021 г.) юридически закрепляют необходимость обеспечения психологической, педагогической поддержки в системе образования. Эти документы требуют внедрения коррекционно-развивающих средств, методик, технологий в образовательные программы вузов. Данные требования обосновывают актуальность профессиональной подготовки будущих педагогов и психологов инновационными технологиями, направленными на сохранение и поддержание психологического здоровья обучающихся, в том числе посредством сказкотерапии. Кроме того, концепция развития образования на 2022–2026 годы предусматривает расширение деятельности ПМПК

(психолого-медико-педагогических консультаций) и КППК (кабинетов коррекционно-педагогического сопровождения), а также ставит задачу стандартизации системы психологического сопровождения на всех уровнях образования, что определяет необходимость обучения студентов универсальным, системным и научно обоснованным подходам психологической поддержки. А концепция развития образования и воспитания на 2023–2029 годы уделяет особое внимание вопросам сохранения эмоционального благополучия детей. Такое направление эмоциональной поддержки свидетельствует о необходимости применения методов мягкого воздействия на внутренний мир обучающегося. Задачи, поставленные в данных нормативно-правовых документах, доказывают важность проведения в настоящее время методологических и практических исследований по подготовке студентов к применению ИС.

ИС может стать практическим ответом на выполнение этих задач — как комплексная технология, объединяющая психологические, филологические и искусствоведческие приемы, методы и техники.

Так использование ИС в сохранении психологического здоровья обучающихся отвечает современным социальным потребностям, является важным этапом в обновлении и актуализации коррекционно-воспитательных аспектов художественной литературы. ИС способствует выявлению ценностей и обеспечению психологического благополучия обучающихся. Узкое использование художественного произведения, сводящееся к механической передаче содержания текста, лишает обучающегося возможности осознать, почувствовать и правильно оценить его мудрость и коррекционный потенциал в развитии его личности. Кроме того, нет системы работы по эффективному использованию авторских сказок на основе концепции Абая Кунанбаева «Толық Адам», систематизированных по трем качествам целостной личности «Разум», «Сердце», «Воля» [1]:

Наш холоден Ум наподобие льда,  
Горячее Сердце согреет всегда.  
Разумность и такт, прозорливость терпенья,  
В нас Воли рождает тугая узда.  
Держа в триединстве Ум, Сердце и Волю,  
Ты к цельности редкой придешь без труда.  
Но взяты поврозь, они будут ущербны, -  
Не славят явлений, где много вреда.  
Живу неспособный смеяться и плакать,  
Лишь с сердцем мятущимся, с коим – беда.  
Ум, Сердце и Воля – ничто друг без друга,  
А Знанье их суть пронесет сквозь года.

Концепция «Толық Адам» Абая Кунанбаева отражает идею формирования всесторонне развитой целостной личности, гармонизации различных аспектов (интеллектуальных, эмоциональных, духовных и физических качеств личности) человеческого бытия. Использование идей концепции «Толық Адам» в ИС привносит элементы национальной культуры, традиций и ценностей в процесс личностного развития, отражает глубокий философский и культурный подход к поддержке психологического здоровья. Таким образом, ИС, рассматриваемая как комплекс психологических, филологических, искусствоведческих приемов, техник и методов, представляет собой технологию для поддержания психологического здоровья подрастающего поколения РК. Учитывая богатство метафор, символов, содержащихся в творчестве выдающегося казахского поэта и мыслителя Абая Кунанбаева, его философские идеи могут быть применены в сказкотерапевтическом анализе. Хотя Абай Кунанбаев не писал прямых сказок в стиле братьев Гримм или Ганса Христиана Андерсена, его поэзия и проза могут обладать сказкотерапевтическим потенциалом. Абай

часто использовал символы и метафоры для передачи глубоких философских и моральных идей. Природа в стихах Абая часто выступает как символ чистоты, гармонии и мудрости. Изучение символов и метафор в стихах и прозе Абая может помочь выявить глубинные аспекты человеческой души и эмоционального опыта. Абай Кунанбаев использовал богатое образные языковые средства, чтобы передать свои мысли, чувства и идеи. Символы и метафоры в его произведениях позволяют читателям погрузиться в мир его внутренних переживаний и философских убеждений. В стихах и прозе Абая можно найти размышления о смысле человеческого существования, его назначении и целях. Эти мысли позволяют читателям задуматься над смыслом своей собственной жизни и природой истинного счастья. Цитаты и высказывания Абая Кунанбаева могут быть использованы в сказкотерапевтической практике как мудрые советы и источник вдохновения для обучающихся, помогая им обрести новое понимание и ориентиры в своем личностном развитии.

В поэзии Абая мифология тесно связана с принципами синергетики, как и в других культурных традициях, и служит основой для понимания человеческого опыта через естественные и космические образы.

В стихах Абая часто встречаются изображения огня и воды, света и тьмы. Они отражают противоречия, которые происходят в синергетическом взаимодействии, несмотря на антиномию. Огонь может означать страсть и разрушение, а вода — очищение и жизненная сила. Свет и тьма символизируют знание и невежество, жизнь и смерть, создают динамичный образ жизни человека. Вечная антиномия в творчестве Абая отражает непрерывное движение и перемены. Жизнь и смерть воспринимаются как взаимосвязанные фазы одного и того же большого процесса, когда смерть становится началом, а не концом нового цикла. Ветер, ураган как явления символизируют сильные, часто непредсказуемые силы природы, которые символизируют внутренние волнения и изменения в жизни человека. Они представляют собой как разрушение, так и очищение, демонстрируя двойственность и сложность человеческого опыта. Каждое время года в поэзии Абая имеет свое символическое значение. Лето символизирует процветание и радость, зима — строгость и испытание, осень — зрелость и переход, а весна — обновление и надежду. Меланхолические краски природы в поэзии Абая переплетаются с меланхолическим настроением человеческой души. Это настроение становится философской сущностью, где природные и человеческие явления представлены единым, взаимосвязанным и динамичным образом. Эти образы не только отражают внешнюю природу, но и глубоко связаны с внутренним состоянием человека, его переживаниями и философскими мыслями.

Современное общество требует воспитания нового поколения нового Казахстана — в полной гармонии с собой и окружающим миром. В связи с этим, надо отметить, что мифопоэтическая синергетика в поэзии Абая Кунанбаева позволяет глубже понять, как природные явления и времена года отражают внутреннее состояние человека. Синергетический подход к анализу стихов Абая помогает определить, как взаимодействие внешних и внутренних факторов способствует целостному гармоничному развитию личности. Такой подход способствует не только эстетическому и культурному воспитанию, но и личностному росту обучающихся, формирует у них представления о гармонии и взаимодействии в собственной жизни.

Таким образом, произведения Абая Кунанбаева представляют собой богатый источник материала для работы с личностным развитием и самосовершенствованием в рамках ИС.

ИС как технология в условиях цифровизации образования в Республике Казахстан предоставляет современные, доступные и персонализированные средства для сохранения и поддержания психологического здоровья подрастающего поколения. Создание онлайн-платформ или мобильных приложений, предоставляющих доступ к сказкотерапевтическим материалам и упражнениям, позволит обучающимся получать помощь в поддержании своего

психологического благополучия. Интерактивные авторские сказки, разработанные с использованием современных технологий, таких как анимация, звуковые и визуальные эффекты, не только сделают сказкотерапию более привлекательной для детей, но и позволят создать более эффективные и целенаправленные средства воздействия на их психологическое состояние. Исследование выделяет значимость использования сказкотерапии для эффективной работы с подрастающим поколением, что отражает тенденции развития образования и психологии в современном мире.

Интегративный подход к применению сказкотерапии позволяет использовать приемы, техники и методики психологии, педагогики, филологии, искусствovedения в рамках единой инновационной технологии, что способствует более глубокому и комплексному пониманию процессов, происходящих во время сказкотерапевтической работы.

Психологические аспекты предполагают разработку индивидуализированных программ сказкотерапии, учитывающих особенности каждого обучающегося, применение методов различных направлений психотерапии, организацию групповых сеансов сказкотерапии с акцентом на развитие его «целостности». Данные аспекты взаимодействуют и дополняют друг друга, обеспечивая комплексный подход к сказкотерапевтической работе с обучающимися в цифровой образовательной среде. Разнообразие техник, методов позволяет адаптировать сказкотерапию к потребностям каждого обучающегося и эффективно помогать ему в поддержании психологического здоровья.

Общефилологические аспекты предполагают исследование сказочного фольклора и литературных произведений как источников для сказкотерапевтической работы, анализ сюжетов, персонажей и структуры сказок с точки зрения лингвистики, литературоведения, изучения языковых особенностей сказок и их влияния на эмоциональное воздействие на слушателей.

Искусствоведческие аспекты предполагают использование визуальных средств, таких как рисунки, иллюстрации и музыка, для дополнительного воздействия в процессе сказкотерапии, анализ визуального оформления сказок и его влияния на эмоциональную реакцию детей, развитие их творческих навыков через создание собственных иллюстраций к сказкам или даже рисование собственных сказок.

Таким образом, для эффективной интеграции различных методов и техник в сказкотерапии необходимо проводить исследования, направленные на выявление наиболее эффективных методологических подходов подготовки студентов к применению ИС, что включает в себя как теоретическое обучение, так и практическую подготовку, позволяющую студентам приобрести необходимые знания, навыки и опыт для успешной работы.

Основная задача вузовской подготовки в этом контексте состоит в том, чтобы помочь студентам раскрыть свои профессионально-личностные ресурсы для эффективного применения ИС, включающая в себя не только овладение конкретными методами ИС, но и развитие понимания принципов, лежащих в ее основе.

### **Методы исследования и материалы**

Методами исследования являются анализ, синтез, систематизация, отбор материалов, изучение методологических подходов, теоретическая дифференциация психолого-педагогической, учебно-методической литературы, а также изучение передового педагогического опыта по вопросам подготовки студентов к применению интегративной сказкотерапии (ИС). Метод анализа позволил глубоко и всесторонне изучить литературу, методики и практики, связанные с применением сказкотерапии. Этот метод позволил выявить профессионально-личностные качества будущего педагога и психолога, основные характеристики их готовности к ИС. Сравнительный анализ послужил основой для систематизации основных методологических подходов по подготовке студентов к ИС.

Синтез собранных данных и информации способствовал определению основных принципов ИС и направлений подготовки студентов к ее применению. Метод систематизации позволил структурировать полученную информацию в виде таблицы, представить ее в логической связи. Таким образом, применение указанных методов исследования позволяет систематически анализировать сущность ИС и процесс подготовки будущих специалистов к ее реализации.

### **Анализ и результаты**

Обращение к научному фонду исследуемой проблемы позволяет выделить два аспекта: научный интерес к изучению ИС как технологии и подготовке студентов к ее применению в контексте сохранения психологического здоровья обучающихся на основе идей концепции «Толық Адам» Абая Кунанбаева. Приобщение подрастающего поколения к культурным кодам, системе духовных, национальных и общечеловеческих ценностей в их единстве осуществляется через поведенческие акты. Важным аспектом в решении задач воспитания и развития целостной личности рассматриваем вопросы сохранения его психологического здоровья, определения его идентичности, так как в мировоззренческой позиции проявляются его индивидуальность, уникальность, а также его солидарность с коллективным представлением о реальном мире.

В.И. Аникин, Дж. Больте, М.Я. Мельц, А. И. Никифоров, В.Я. Пропп, Х. Хонти внесли значительный вклад в понимание сущности, природы, классификации, структуры и форм проявления сказок. Изучение их трудов помогло углубить наше понимание сущности и структуры сказок, а также выявить общие закономерности и тематики, характерные для различных культурных и этнографических контекстов. Многие культуры имели свои традиции и ритуалы, включая использование сказок для обучения, исцеления и передачи ценностей.

Работы И.И. Иоффе помогли изучить то, как сказки отражают общественные нормы, ценности и мировоззрение, а также каким образом они функционируют в различных культурных контекстах [2]. В.Я. Пропп, например, занимался структурным анализом сказок, выявляя основные элементы сюжета и их функции. Его работа «Морфология сказки» представляет собой классический труд, посвященный анализу структуры и формы сказочных сюжетов. Й. Хейзинг изучал эволюцию и социокультурное значение сказочных персонажей [3]. Дж. Фрэнгер в своем известном труде «Золотая ветвь» исследовал ритуалы и мифы в различных культурах мира, включая сказочные мотивы. Его работы помогли понять роль сказок в магической и религиозной практике различных культур.

В начале 20 века швейцарский психиатр и создатель аналитической психологии К. Г. Юнг и другие его последователи начали использовать архетипические элементы сказок в практике анализа сновидений, уделять внимание символическим аспектам сказок и их роли в процессе самопознания, личностного развития [4].

В это время появились первые работы, посвященные использованию сказок в терапии. Например, «Сказкотерапия» (1976) Джозефа Якобсона-Крелла и «Сказка в психотерапии» (1980) Линды Эйвс и Моники Мак-Гольдрик.

Американский психиатр и психоаналитик Б. Беттельгейм разработал теорию о том, как сказки могут помогать детям справляться с эмоциональными трудностями и развивать свои когнитивные способности. Американский психиатр и создатель транзактного анализа Э. Берн использовал сказки, мифы как инструмент для понимания человеческих отношений и личностного роста.

Изучение трудов Ч. Валиханова, И. Алтынсарина, Н. Потанина, В.В. Радлова, М. Копеева, А. Диваева, И. Буслаева, А. Маргулана, М. Ауезова, Е. Исмаилова, С. Каскабасова, А. Сейдимбека, З. Наурызбаевой, С. Кондыбай, Т. Асемкулова способствовало к более

глубокому пониманию роли национальных сказок в воспитании и развитии подрастающего поколения. Труды вышеупомянутых авторов, выдающихся писателей и общественных деятелей играют важную роль в раскрытии богатства сказочного мира и помогают раскрыть глубинные аспекты культурного наследия, традиций и мировоззрения народов.

Советский литературный критик, литературовед Ю.М. Тынянов обращал внимание на роль сказок в литературном воспитании детей. Он выделял эстетическую, педагогическую функции сказок, их значимость для формирования личности.

Российские литературоведы и фольклористы М.Н. Липовецкий, И.С. Чернявская занимались исследованием сказки как литературного жанра. Их работы посвящены анализу структуры сказок, их стилистическим особенностям, роли в литературе, культуре, изучению их роли в формировании литературного канона.

М.А. Рыбников исследовал влияние сказок на психическое развитие детей и выявил их терапевтический потенциал в работе с различными психологическими проблемами. Изучение сказок в педагогике и психологии позволяет раскрыть их влияние на развитие личности, психологические процессы восприятия и понимания мира, а также их терапевтический потенциал. Выдающийся советский педагог В.А. Сухомлинский активно использовал сказки в своей педагогической практике. Он видел в них средство формирования нравственных ценностей и развития эмоциональной сферы личности.

В 30–50-е годы XX века психологи начали активно применять сказки в своей работе, разрабатывать метод сказкотерапии и анализировать его эффективность.

В целом, произведения мировой культуры часто содержат символы и метафоры, которые помогают понять внутренний мир человека и справиться с различными трудностями при решении психологических проблем развития личности. К.Г. Юнг, например, считал, что архетипы и символы в сказках и мифах отражают коллективное бессознательное и помогают людям осознавать свои внутренние конфликты и потенциалы [5].

С развитием педагогики и психологии стало понятно, что для эффективного применения сказкотерапии необходима специальная подготовка. Студенты нуждаются в теоретических знаниях о методе сказкотерапии, умениях применять его в решении психологических проблем клиента, специальной подготовке по проведению сказкотерапевтических занятий.

В современных условиях системная подготовка студентов к применению ИС возникла как результат развития психологии и педагогики, а также растущего спроса на альтернативные методы и технологии терапии в современном обществе.

Г.Н. Волков исследовал психологические особенности сказок и их значимость для коррекционно-развивающей работы с детьми. Он выделял специфические черты сказок, которые делают их особенно эффективными в психологической практике [6]. Его исследование помогло расширить наше понимание сказок как явления культуры и психологии, а также выявить их потенциал в различных областях, таких как литература, психотерапия, образование и даже социальная работа.

Исследования И.В. Вачкова в области сказкотерапии представляют собой значимый вклад в понимание того, как сказки могут использоваться в качестве средства лечения и психологической поддержки [7]. Он изучил различные аспекты сказкотерапии, включая ее эффективность в работе с разными возрастными группами. В его работах рассмотрены такие аспекты сказкотерапии, как способы применения сказок в психотерапии, влияние различных типов сказок на психологическое состояние и поведение, применение сказок для работы с травмами, страхами, тревожностью и другими психологическими проблемами.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева в своих исследованиях подчеркивает важность психокоррекционных сказок как инструмента для воздействия на поведение ребенка [8].

Интегративный этап развития сказкотерапии, который начался в 90-е годы, связан с представителями питерской школы. Они признают, что помимо них у истоков жанра сказкотерапии стояла «московская школа» под руководством И. В. Вачкова [7].

Подход к интеграции различных психотерапевтических направлений представляется очень перспективным и важным в контексте современной психологии и психотерапии. В случае со сказкотерапией это может означать интеграцию методов и техник из арт-терапии, телесноориентированной психотерапии, когнитивно-поведенческой терапии, гештальттерапии, музыкотерапии и других методик в рамках терапевтического процесса с использованием сказок. ИС как технология должна быть ориентирована к целостному пониманию личности, включая ее психические, эмоциональные, телесные и духовные аспекты. Интегративная сказкотерапия основывается на ряде принципов, таких как целостность сказочного повествования, ориентация на жизненный путь личности, использование архетипических образов, опора на позитивный опыт, принцип соответствия, развитие творческого потенциала и признание многогранности человеческой жизни, изложенных в трудах В.В. Козлова [9].

А также предлагаем принципы с учетом интегративного характера сказкотерапии как технологии, объединяющей филологические, психологические и искусствоведческие приемы, методы и техники сохранения психологического здоровья:

1. Принцип символично-культурной идентичности предполагает формирование отношения обучающегося к системе национальных, духовных и общечеловеческих ценностей через архетипические и культурные символы. Сущность принципа заключается в анализе символов и архетипов в сказочных текстах, способствующий духовному развитию личности, связывая ее внутренний мир с культурными кодами нации. Интегрированные методы: психологическая интерпретация, филологический анализ, средства визуализации, сопоставление с архетипами Юнга и культурным кодом.

2. Принцип креативно-нарративного самопознания направлен на признание обучающимся своих внутренних переживаний, потребностей и ресурсов посредством авторского сочинения сказок. Благодаря сочетанию нарративных подходов и психолингвистических методов появляется возможность повысить самосознание личности. Интегрированные методы: составление авторского текста, написание сказки, драматизация, лингвистический и психологический анализ структуры сказки, арт-терапевтические техники, анализ нарративной структуры.

3. Принцип эмоционально-сценарного проникновения направлен на углубление эмоционального опыта с помощью визуальных, музыкальных, двигательных и сценических элементов. Посредством чувственного воздействия осуществляется регулирование психоэмоционального состояния и разрешение внутреннего напряжения обучающегося. Интегрированные методы: музыкальная терапия, инсценировка сказки, методы телесно-ориентированной терапии, использование цвета и формы (арт-терапия).

4. Принцип эстетико-искусствоведческого резонанса рассматривает эстетическое восприятие как средство гармонизации психологического состояния обучающегося. Эмоциональное воздействие восприятия литературного текста и художественных образов приносит гармонию во внутренний мир обучающегося. Интегрированные методы: литературно-стилистический анализ, создание иллюстраций, визуальный сторителлинг, музыкальное сопровождение.

5. Принцип трансформации через культурную метафору. В этом принципе метафора используется не только как средство выражения, но и как начало личностных изменений. В рамках данного принципа рассматривается возможность достижения внутренних изменений через характерные для культуры казахского народа символы и мифопоэтические образы (например: «целостный человек», «Разум», «Сердце», «Воля»). Интегрированные методы:

введение национальных философских понятий в структуру сказки, символическая интерпретация; интеграция философии Абая, казахской мифологии, сравнение мифологических сюжетов с личными историями.

6. Принцип междисциплинарной гармонии основан на сочетании методов и подходов, полученных из различных областей науки, как единой терапевтической технологии. Взаимосвязь методов в области психологии, филологии и искусствоведения повышает эффективность ИС. Интегрированные методы: комплексное применение психоаналитических, нарратологических, художественно-творческих методов, лингвистического анализа.

7. Принцип духовной рефлексии рассматривает сказку как средство духовного развития личности. На основе концепции «Толық Адам» Абая Кунанбаева создаются условия для глубокого погружения во внутренний мир обучающегося и определения жизненных ценностей. Интегрированные методы: работа с философскими текстами, введение в сказку духовно-нравственного содержания, самостоятельные размышления, анализ цитат, разработка сюжетов на основе нравственных дилемм, рефлексивные практики.

Следовательно, интегративная сказкотерапия интерпретируется как современное инновационное направление в психотерапевтической практике, синтезирующее разработанные в рамках данного исследования методологические подходы и ключевые принципы. Ее целью является развитие гармоничной личности через комплексное воздействие на различные системы и аспекты человеческой природы. Через работу со сказочными образами и сюжетами обучающийся может исследовать различные аспекты своей личности, включая эмоциональные, психологические, духовные и трансперсональные.

Казахские ученые С.М. Жакупов, А. Алдамуратов, А. Кудиярова, Г.А. Касен, З.Б. Мадалиева подчеркнули важность использования сказкотерапии в образовательном процессе для развития личности ребенка. Интеграция сказкотерапии в образовательный процесс является эффективным направлением использования традиционных и современных подходов.

Мукажанова Р.А. утверждает, что обучение нравственности через сказки, притчи и рассказы необходимо осуществлять на основе целостного понимания мира и человека. Целостная картина мира и личности в окружающем мире проявляется как «жизнь, движение, развитие, порядок, гармония, а в сознании человека как вечные духовно-нравственные ценности» [10]. Поэтому все сказкотерапевтические занятия должны проходить в условиях создания атмосферы любви, доверия, вдохновленного творчества.

Сказкотерапевтическая работа казахстанских ученых была направлена на использование сказок как инструмента для помощи обучающимся в решении психологических проблем, самопознании и личностном росте. ИС рассматривается нами как технология для достижения глубоких изменений в личности обучающегося, основанная на использовании в сказкотерапии методов и техник различных направлений психотерапии, педагогики, психологии, филологии и искусствоведения.

Исследования показали, что сказки – это мощный инструмент, воздействующий на внутреннюю душу ребенка, культурно-кодовый текст, способствующий его познавательному, эмоциональному, нравственному развитию. Как отметила Р.А. Мукажанова, рассмотрение человека как части целого мира, то есть духовной гармонии между человеком и миром, должно стать основой воспитания и психологической поддержки [10]. Передача этой гармонии через сказки в сознание ребенка является основной миссией ИС.

ИС опирается на следующие научно-методические основы: психотерапевтические (классические и современные) методы: арт-терапия, гештальт, когнитивно-поведенческая, телесно-ориентированная терапия и др.; педагогические принципы: учет возрастных и

индивидуальных особенностей, потребностей учащегося; филологические и лингвокультурные аспекты: анализ архетипов и метафор в сказках, составление авторской сказки; методы искусствоведения: иллюстрация, инсценировка, формирование эмоциональных отношений через музыку и художественный образ. Так, в контексте различных методов и техник психологии, филологии и искусствоведения практика ИС является разнообразной. И поэтому ИС в среде специалистов получила признание в качестве технологии терапии, что способствовало к появлению специализированных программ развития [11].

Потенциал второго аспекта характеризуется научным интересом к проблеме подготовки студентов к применению ИС. Новизна исследования проблемы подготовки студентов к применению ИС раскрывается тем, что она полностью соответствует требованиям общества по обеспечению инклюзивного, лично-ориентированного и ценностного образования в Казахстане, а также ИС может служить средством гуманизации образовательного пространства для создания комфортных условий в организациях образования РК.

Подготовка студентов к применению ИС как инновационной технологии метапредметного характера будет ориентировать студентов на развитие личности в целостной (holistik) форме. Путем внедрения концепции Абая Кунанбаева в систему психолого-педагогической подготовки студентов мы обеспечиваем развитие готовности личности студента к применению ИС через формирования у них взглядов на признание и уважение национального мировоззрения, нравственных ценностей как основы целостной личности обучающегося. Для определения данного понятия мы изучили следующие исследования выдающихся психологов и педагогов.

Сергей Львович Рубинштейн изучал широкий спектр тем, связанных с психологией образования, включая процесс подготовки педагогов к воспитательной работе. В своих работах С.Л. Рубинштейн обращал внимание на важность не только теоретической подготовки педагогов, но и на их практическое обучение и личностное развитие [12]. Он подчеркивал значимость понимания педагогами психологических и индивидуальных особенностей учащихся, а также умения создавать подходящие условия для их развития

Применение принципа учета психологических особенностей индивида, создания условий для его развития и проявления индивидуального подхода в практике сказкотерапии может помочь студентам в будущем создавать эффективные и индивидуализированные программы терапии, которые способствуют психологическому благополучию обучающихся.

В качестве примера может быть рассмотрена программа курса сказкотерапии «В гостях у сказки», разработанная для дошкольных организаций на основе концепции «Толық Адам» Абая Кунанбаева [13].

Особенностью программы является то, что ее можно адаптировать к каждому ребенку в соответствии с его индивидуальными потребностями, интересами и способностями. С учетом особенностей развития детей 5 лет программа реализуется в игровой форме через творческую работу, практические задания, что повышает интерес детей и способствует их социально-нравственному и эмоциональному развитию. Учебно-тематический план программы сказкотерапии для дошкольных организаций РК структурирован в три модуля по трем качествам целостной личности, раскрываемой в концепции Абая Кунанбаева «Толық Адам». Зрелость человека, с его точки зрения, его целостность определяется тремя основными качествами: «Разум», «Сердце», «Воля». Через содержание программы дети должны понимать важность здоровья для полноценной жизни и служения другим, учиться помогать тем, кто нуждается в поддержке, а также развивать экологическое сознание посредством практического взаимодействия с природой. Таким образом, игровая

деятельность в рамках программы сказкотерапии «В гостях у сказки» способствует развитию основных качеств «целостной личности» – «Разума», «Сердца» и «Воли».

Дмитрий Узнадзе, выдающийся советский психолог, изучал психологические механизмы человеческой деятельности и разработал концепцию «установки на деятельность». Эта концепция стала одним из важных методологических инструментов в психологии и педагогике. Установка на деятельность представляет собой психологическое состояние, которое определяет направленность и мотивацию человека к выполнению определенной деятельности. Установка на деятельность включает в себя цели, ожидания, интересы и мотивы, которые направляют поведение человека в конкретной ситуации [14].

Применительно к образованию и подготовке студентов к использованию ИС, концепция установки на деятельность может быть использована для формирования мотивации и интереса студентов к данной области работы. Подготовка студентов к ИС требует не только усвоения знаний и навыков, но и развития специфической мотивации и установки на этот вид деятельности. Развитие установки на сказкотерапию может осуществляться через создание стимулирующей образовательной среды, активное привлечение студентов к практическим занятиям, обсуждение практических кейсов и исследовательских проектов в этой области. Таким образом, концепция установки на деятельность может быть полезным инструментом для организации эффективного процесса обучения студентов к применению ИС.

Р.Д. Санжаева исследовала категорию готовности, которая в психологии обычно означает готовность индивида к выполнению определенных действий, к принятию определенных ролей или к восприятию определенных концепций, идей. Исследование готовности в контексте подготовки студентов к ИС предполагает, что эта готовность может быть ключевым фактором в успешной практике ИС [15].

Исследование готовности к педагогической деятельности, проведенное К.Д. Дурай-Новиковой [16], сфокусировано на подготовке студентов к их профессиональной деятельности, которая включает в себя усвоение знаний о педагогических методах и приемах, умения эффективно взаимодействовать с обучающимися, планировать сказкотерапевтические занятия и т. д. В рамках данного исследования рассматривались вопросы, которые могут быть также релевантными для будущих педагогов и психологов, готовящихся к применению ИС, такие как эмпатия, коммуникативные навыки, способность к адаптации и гибкости, умение адаптировать методики к конкретным потребностям обучающегося и умение оценивать эффективность проводимых мероприятий.

Использование работы Сараевой А.А. в формировании готовности будущих учителей к проектной деятельности также является ценным при изучении подготовки студентов к применению ИС [17]. Проектная деятельность обычно включает в себя элементы планирования, организации и реализации проектов, что может быть полезным для студентов, готовящихся к применению ИС. Они могут использовать принципы проектной деятельности для создания индивидуальных программ лечения или терапевтических сессий, учитывая потребности и особенности каждого обучающегося.

Бейсенбаева А.А. отмечает важность гуманизации школьного образования [18]. В контексте сказкотерапии гуманизация образования может быть важным аспектом, так как данная терапевтическая технология направлена на укрепление эмоционального и психологического благополучия обучающихся.

Согласно теории Н.Д. Хмель подготовка педагога к целостному развитию личности, может включать в себя аспекты, которые также могут быть важными для студентов, изучающих сказкотерапию: понимание эмоциональных потребностей обучающихся, стимулирование у студентов уважительного отношения к их индивидуальным особенностям, способствование развитию у студентов навыков самоанализа и самооценки, обучение

студентов не только традиционным методам сказкотерапии, но и интеграции их с другими терапевтическими подходами для создания более эффективных и индивидуализированных программ воспитания. Готовность к целостному педагогическому процессу означает готовность к постоянному самоанализу и развитию, что важно для студента как будущему сказкотерапевту, открытого для новых идей и готового к адаптации своей практики под потребности обучающихся [19].

Ерментаева А.Р. в своей монографии «Психологиялық даярлықты жетілдіру» представляет рекомендации по развитию психологической готовности студентов, и так как ИС требует от будущего сказкотерапевта глубокого понимания психологических аспектов саморазвития, готовности к самоактуализации, то они обязаны заниматься совершенствованием своей практики [20].

Анализируемые в рамках исследования источники имеют важное значение для обоснования подходов к подготовке студентов к использованию ИС в будущей профессиональной деятельности.

Теоретико-методологической основой изучения проблемы подготовки студентов к применению ИС являются междисциплинарный, интегративный, антропологический, метапредметный, субъектно-деятельностный, системно-деятельностный, аксиологический, целостный подходы.

Интегративный подход предполагает рассмотрение психолого-педагогических, филологических, искусствоведческих аспектов применения интегративной сказкотерапии как комплексной междисциплинарной технологии. Междисциплинарный подход к применению ИС обеспечивает понимание данного процесса как подготовки студентов к изучению интегрированных дисциплин. Психология помогает понять психологические механизмы, лежащие в основе воздействия сказок на психику человека, включая психотерапевтические методы. Педагогика и литературоведение рассматривают сказки как средство обучения и воспитания, а также анализируют их содержание и структуру. Искусствоведение может вносить вклад в понимание визуальных и эстетических аспектов сказок, включая их иллюстрации и адаптации в различных культурных контекстах.

Таким образом, междисциплинарный подход обогащает и расширяет представление о процессе подготовки студентов, способствуя более полному и глубокому осмыслению исследуемой проблемы.

Антропологический подход помогает будущим педагогам и психологам понять и использовать богатство культурного наследия в работе с обучающимися, а также развивать навыки работы с разнообразными культурными контекстами.

Целостный подход учитывает влияние сказкотерапии на различные сферы личности, включая эмоциональную, социальную, когнитивную и духовную [21]. В рамках данного подхода создаются условия для гармонизации личности ребенка. По мнению, зарубежных исследователей Andi Sulfana Masri, Agus Nuryatin, Subyantoro Subyantoro, Mukh Doyin, Prusdianto Prusdianto «терапевтические сказки имеют различные преимущества в поддержке целостного развития детей, включая эмоциональное, когнитивное, социальное, моральное и языковое развитие. В содержании статьи «Терапевтические сказки для целостного развития ребенка: систематический обзор литературы по клинической, образовательной и семейной практике» рассматривается вопрос становления терапевтических сказок более структурированным и интегрированным инструментом в программах вмешательства для детей в различных областях, вдохновляя на дальнейшие исследования их эффективности в других контекстах.

В рамках субъектно-деятельностного подхода важным является создание безопасной среды, в которой школьник может чувствовать себя комфортно и свободно выражать свои

мысли и чувства, а системно-деятельностного подхода подготовка студентов к применению ИС рассматривается как система, включающая в себя взаимосвязанные компоненты.

Аксиологический подход к применению ИС учитывает ценностные аспекты сказкотерапии и их влияние на развитие личности. Понимание ценностных предпочтений обучающегося позволяет будущим педагогам и психологам адаптировать методы работы таким образом, чтобы они соответствовали его ценностным ожиданиям и потребностям.

Личностно-гуманный подход к применению ИС способствует развитию профессионально-личностных качеств студентов, необходимых для эмпатической работы с обучающимися в терапевтическом контексте. Гуманизация процесса подготовки будущих педагогов и психологов к применению ИС играет ключевую роль в формировании их нравственных взглядов, установок и мотивов.

Метапредметный подход к применению ИС рассматривает сказкотерапию как предмет изучения, который выходит за рамки отдельных дисциплин и включает в себя общие закономерности и принципы, что позволяет студентам развивать универсальные навыки и компетенции, необходимые для успешной практики. Поэтому метапредметное содержание ИС проходит сквозной линией через содержание всех психолого-педагогических, филологических и искусствоведческих дисциплин, объединяя их в единое, целостное содержание о личностном аспекте развития обучающегося.

В процессе подготовки студентов к применению интегративной сказкотерапии основой служат следующие ключевые принципы:

- Принцип личностной целостности, предполагающий развитие у студента восприятия себя как личности (целого), понимания многогранности человеческой природы и личности. Согласно данному принципу, студент относится к личности ребенка как к целостной, био-психо-социокультурной единице.

- Принцип уникальности личности позволяет признать в каждом обучающемся духовную личность и использовать ИС как личностно-ориентированной, гуманистической технологии, направленной на раскрытие внутреннего потенциала обучающегося.

- Ценностно-ориентированный принцип позволяет сформировать у студентов мировоззрение, основанного на национальных и общечеловеческих ценностях.

- Принцип развития личной ответственности и выбора – это установление активных, равных отношений между педагогом-психологом и обучающимся в ходе сказкотерапевтического занятия. Данный принцип дает возможность обучающемуся высказать свое мнение, принять решение, почувствовать себя субъектом.

- Принцип целостной технологии предполагает изучение ИС как технологии, интегрирующей психологические, педагогические, филологические и искусствоведческие знания.

Таким образом, подготовка студентов к применению ИС в условиях вуза – это процесс, базовой основой которого является подготовка к выполнению метадеятельности, способствующей формированию у обучающихся целостной картины мира и развитию их целостной гармоничной личности. Данная подготовка включает в себя:

1. Понимание теоретических основ. Студентам предоставляется возможность изучить основные концепции и принципы ИС, включая психологические аспекты сказки, методы работы с ней и её эффекты на психологическое состояние обучающегося.

2. Формирование практических навыков. Студенты получают опыт работы со сказками в качестве терапевтического инструмента, что может включать в себя составление собственных авторских сказок, анализ и интерпретацию сказок, а также проведение сказкотерапевтических занятий под руководством опытных специалистов.

3. Развитие личности. Помимо профессиональных качеств, обучение сказкотерапии способствует личностному развитию студентов, помогая им лучше понять себя и свои внутренние процессы, развивать эмпатию и терпимость к различным жизненным ситуациям.

4. Использование цифровых образовательных платформ. Студенты изучают и применяют ИС с использованием цифровых платформ вуза. Поэтому нами был разработан учебно-методический комплекс дисциплины «Основы интегративной сказкотерапии», что является важным шагом, повышающим качество профессиональной подготовки студентов, отвечающим современным требованиям [22]. Обучение в цифровом формате позволит повысить творческую активность студентов и углубить теоретические и практические основы ИС через интерактивные задания и мультимедийный контент.

В связи с этим, надо отметить, что внедрение учебно-методического комплекса «Основы интегративной сказкотерапии» в образовательную программу вуза имеет несколько ключевых новаторских аспектов [23]:

- Обучение студентов включает в себя изучение не только традиционных педагогических и психологических тем, но и комплексное рассмотрение сказок как инструмента личностного развития и психотерапии, что требует интеграции дисциплин по различным направлениям психотерапии.

- Разработка курса учебной дисциплины «Основы интегративной сказкотерапии» для того, чтобы студенты имели возможность проводить сказкотерапевтические занятия во время производственной практики.

- Использование современных образовательных технологий и методов, таких как онлайн-курсы, виртуальные тренинги и интерактивные симуляции, может обогатить процесс обучения и позволить студентам более глубоко погрузиться в изучение ИС.

- Осуществление партнерства с работающими сказкотерапевтами (к примеру участие в гостевой лекции ведущих сказкотерапевтов и клинических психологов И.В. Вачкова, А.И. Гарбер, К. Решка) обеспечит студентам возможность получить реальный опыт и консультации от профессионалов в этой области [22].

- Стимулирование студентов к написанию дипломных, магистерских и докторских работ по применению ИС может способствовать развитию новых методик и подходов, а также повысить понимание эффективности ИС.

В исследовании за методологическую основу взят интегративный подход в процессе подготовки студентов к применению ИС, который предполагает рассмотрение сказкотерапии как целостной образовательной технологии и эффективное объединение в ее рамках методов в области психологии, педагогики, филологии и искусствоведения. Кроме того, позволяет студентам глубоко осмыслить всестороннее влияние сказки на психику человека, личностное развитие и воспитательные процессы, а также ориентировать на понимание связей между различными научными областями.

На основе проведенного анализа, сравнения, систематизации и оценки имеющихся методологических подходов можно сделать следующие выводы: наиболее результативными в эффективном формировании готовности студентов к применению ИС признаны антропологические, личностно-гуманистические, аксиологические, субъектно-деятельностные, метапредметные и системно-интегративные подходы (см. таблицу 1).

Вышеназванные подходы подготовки студентов отражают не только их профессиональный рост, но и развитие их субъектности и личностной целостности, что является ключевым для успешной практики в этой области.

**Таблица 1 – Подходы подготовки будущих педагогов и психологов к применению ИС**

Подходы	Цель	Содержание
1	2	3
Антропологический подход	Личностная сфера: целостное развитие личности студента, стремление к познанию в себе человека. Профессиональная сфера: целостное восприятие личности школьника, развитие самопознания.	Антропологическое содержание дисциплин в образовательной программе: личность как целостная био-психо-социокультурная система. Обучение, диагностика и коррекция обучающегося реализуется на антропологических принципах. Объект - детско-взрослая общность. Задача будущего педагога и психолога – целостное развитие личности обучающегося.
Личностно-гуманный подход	Личностная сфера: духовно-личностный рост. Профессиональная сфера: формирование ценностного, гуманного отношения к личности обучающегося.	Гуманистическое содержание дисциплин в образовательной программе: идея неповторимости, уникальности личности. Объект - «духовно-личностный рост» обучающегося. Обучение, воспитание и развитие реализуется на гуманных принципах. Задача будущего педагога и психолога – развитие нравственной личности обучающегося.
Аксиологический подход	Личностная сфера: готовность к практике национальных и общечеловеческих ценностей. Профессиональная сфера: готовность к выявлению у обучающегося национальных и общечеловеческих ценностей.	Аксиологическое содержание дисциплин в образовательной программе - ценностные ориентиры личности. Объект - нравственные ценностные ориентации обучающегося. Обучение, диагностика и коррекция обучающегося реализуется на ценностном принципе. Задача будущего педагога и психолога – развитие личности как ценности, как носителя национальных и общечеловеческих ценностей.
Субъектно-деятельностный подход	Личностная сфера: готовность к активной субъектной деятельности. Профессиональная сфера: подготовка к взаимодействию с обучающимся.	В содержании дисциплин образовательной программы рассматриваются вопросы проявления субъектности в деятельности. Объект - школьник как субъект деятельности. Обучение, диагностика и коррекция обучающегося реализуется на основе развития его субъектности. Задача будущего педагога и психолога – развитие субъектности обучающегося в условиях его сотрудничества с педагогом и психологом, с другими участниками тренинга сказкотерапии.
Метапредметный, системно-интегративный подход	Личностная сфера: понимание основ сказкотерапии как интегративной технологии. Профессиональная сфера: готовность к реализации интегративной сказкотерапии как технологии развития личности.	Метапредметное содержание интегративной технологии сказкотерапии проходит сквозной линией через содержание всех психолого-педагогических, филологических и искусствоведческих дисциплин, объединяя их в единое, целостное содержание о личностном аспекте развития обучающегося. Объект - личность обучающегося. Обучение, диагностика и коррекция обучающегося осуществляется на принципе метапредметной роли интегративной технологии сказкотерапии. Задача – интегральное целостное развитие личности обучающегося.

Рассмотренные подходы ориентируют на раскрытие сущности готовности студентов к применению ИС (см. рис. 1).



Рисунок 1 – Готовность студентов к применению ИС

Для формирования готовности к применению ИС студенты должны:

- Изучать сказочный материал: чтение, анализ сказок, понимание их символического значения, интерпретация их в контексте психотерапии.
- Понимать эмоциональное содержание сказок: распознавание эмоций обучающегося.
- Понимать принципы ИС: знание основных теорий и методов ИС, основанных на идеях концепции «Толық Адам» Абая Кунанбаева.
- Проявлять творческие способности: нахождение нестандартных подходов к решению проблем личности обучающегося.
- Создавать тренинговые программы, разрабатывать электронные ресурсы, видеозанятия к цифровому УМК.
- Интегрировать методы различных направлений психотерапии: комплексное понимание сказкотерапии и ее роли в образовании и психотерапии.
- Проводить сказкотерапевтические занятия с обучающимися во время производственной практики.

- Использовать современные образовательные технологии и методы: онлайн-курсы, виртуальные тренинги и интерактивные симуляции.

- С помощью руководителей производственной практики осуществлять сотрудничество с практикующими сказкотерапевтами.

- Проводить мониторинг психологического здоровья подрастающего поколения РК и исследования в рамках дипломных, магистерских и докторских работ в области ИС, что способствует развитию научного подхода к сказкотерапии и расширению ее эффективности.

### **Заключение**

Результаты исследования показали, что подготовка студентов к применению интегративной сказкотерапии (ИС) является комплексным, многогранным процессом. Он направлен на личностное, профессиональное и духовное развитие студентов, а также закладывает основу для эффективного использования ИС в их будущей педагогической и психологической практике. Сегодня в условиях, когда общество требует личностно-ориентированного, инклюзивного и ценностного образования, ИС признается эффективным инструментом гуманизации образовательного пространства. Опираясь на концепцию Абая Кунанбаева «Толық адам», ИС позволяет сформировать у студентов отношение, основанное на национальном мировоззрении и нравственно-духовных ценностях. Основные теоретико-методологические направления, выявленные в ходе исследования – антропологический, личностно-гуманистический, аксиологический, субъектно-деятельностный, метапредметный и системно-интегративный подходы – всесторонне охватывают уровень подготовки студентов к освоению ИС. Такая подготовка требует формирования личностных качеств, таких как субъектность, духовность, нравственность, стремление к национальным и общечеловеческим ценностям, эмпатичность.

Для эффективного освоения технологии ИС студентам должны быть предложены практические тренинги, проектные работы, творческие семинары, учебно-методические пособия. Поддержка учебного процесса посредством цифровых УМК для ИС, видео-занятий, аудио-лекций, аудио и видео чтения авторских сказок на базе цифровой образовательной платформы, просмотр тихих книг является инновационным решением, отвечающего современным требованиям.

Таким образом, включение ИС в образовательную программу высших учебных заведений имеет важное значение как инновационное направление подготовки профессионально подготовленных педагогов и психологов, отвечающих современным требованиям. Подготовка студентов к ИС будет направлена не только на развитие их личностной целостности, но и на формирование навыков глубокого погружения во внутренний мир каждого обучающегося, его понимания и духовной поддержки.

Рекомендации по применению ИС для сохранения психологического здоровья подрастающего поколения РК:

1. Системно внедрять ИС в содержание образовательных программ и учебных планов детских садов, школ через специальные модули, так как использование сказок создает условия для эмоциональной и социальной адаптации, самопознания обучающихся.

2. Способствовать духовному развитию обучающихся необходимо путем включения в содержание сказки понятий «разум», «сердце» «воля». Используемые авторские сказки должны основываться на культурно-духовном наследии казахского народа, национальных ценностях.

3. Комплексно применять методы арт-терапии, драматизации, музыкального сопровождения, символического и архетипического анализа.

5. Включить в учебный план педагогических вузов дисциплину «Основы интегративной сказкотерапии».

6. Использовать цифровые учебные платформы для обеспечения теоретической и практической подготовки студентов.

7. Создать условия для решения таких проблем, как эмоциональный стресс, страх, одиночество, неуверенность.

8. Поддерживать научные проекты, изучающие эффективность сказкотерапии. Стимулировать использование методов ИС в дипломных и магистерских работах будущих специалистов.

Интегративная сказкотерапия – это не просто творческий метод, это действенная психолого-педагогическая технология, направленная на сохранение психологического здоровья подрастающего поколения РК.

*Научная статья подготовлена в рамках грантового проекта: ИРН АР19679368 «Интегративный подход в сказкотерапии как инновационной технологии сохранения психологического здоровья подрастающего поколения в условиях цифровизации образования», финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.*

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кунанбаев А. Стихотворения и поэмы / Пер. с казахского, вступительная статья и комментарии Н.М. Садыкова. – Алматы: Жалын, 1984. – 320 с.
2. Рыков А.В., Иоффе И.И. Формализм. Социология искусства. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2019. – 44 с.
3. Хейзинга Й. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня. – М.: Прогресс, 1992. – 454 с.
4. Юнг К.Г. Архетипы и бессознательное. – М.: Речь, 1996. – 320 с.
5. Юнг К.Г. Человек и его символы. – М.: Прогресс, 1991. – 288 с.
6. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2019. – 168 с.
7. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. – М.: Ось-89, 2007. – 143 с.
8. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2018. – 236 с.
9. Козлов В.В. Трансперсональный проект: психология, антропология, духовные традиции. Том II. Российский трансперсональный проект / ред. В.В. Козлов, В.В. Майков. – М.: Изд-во Трансперсонального Института, 2007. – 424 с.
10. Mukazhanova R.A. Studying of educational model of school under the conditions of implementation of «Selfknowledge» moral and spiritual education program // ICP 2016 Yokohama. The 31<sup>st</sup> International Congress of Psychology. International Union of Psychological Science. – 2016. – V. 51, Issue Supplement S1. – P. 969–1060.
11. Ахметова А.И., Зинковец И.А. Программа курса сказкотерапии на основе концепции «Толық Адам» Абая Кунанбаева для организаций образования Республики Казахстан. – Алматы: Ұлағат, 2024. – 779 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2022. – 720 с.
13. Мукажанова Р.А., Ахметова А.И. Программа курса сказкотерапии «В гостях у сказки» на основе концепции «Толық Адам» Абая Кунанбаева для дошкольных организаций Республики Казахстан. – Алматы: Ұлағат, 2024. – 305 с.
14. Узнадзе Д.Н. Общая психология / Под ред. И.В. Имедадзе. – СПб.: Питер, 2021. – 413 с.
15. Санжаева Р.Д. Категория готовности в психологии // Психологическая наука и практика: инновации в образовании: материалы пятой конф. психологов образования Сибири. Иркутск, 20–22 июня. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2018. – 105 с.
16. Дурай-Новикова К.М. Формирование профессиональной готовности и педагогической деятельности. – М.: Просвещение, 2022. – 356 с.

17. Сараева А.А. Формирование готовности будущих учителей к проектной деятельности в образовательном учреждении: автореф. ... канд. пед. наук. – Самара, 2011. – 24 с.
18. Бейсенбаева А.А. Теория и практика гуманизации школьного образования. – Алматы: Ғылым, 1998. – 225 с.
19. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.
20. Ерментаева А.Р. Психологиялық даярлықты жетілдіру: монография. – Өскемен: С.Аманжолов ШҚМУ баспасы, 2022. – 412 б.
21. Andi S.M., Prusdianto P. Therapeutic Fairytales for Holistic Child Development: A Systematic Literature Review of Clinical, Educational, and Family-Based Practices // Systematic Review, JMC. – 2024. – №28(1). – P. 136–145. <https://doi.org/10.34763/jmotherandchild.20242801.d-24-00040>
22. Ахметова А.И. Цифровой учебно-методический комплекс дисциплины «Основы интегративной сказкотерапии», видео-лекции, видео-семинары, авторские аудио-видео-сказки, тихие книги, аудио-лекции. – 2024. [Электронный ресурс]. URL: <https://dis.kaznpu.kz/els/course/view.php?id=10147> (дата обращения 15.02.2025)
23. Ахметова А.И., Комекбаева Л.К. Основы интегративной сказкотерапии: электронное учебное пособие. – Алматы: КазНПУ имени Абая, 2024. – 682 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с этикетки диска.

#### REFERENCES

1. Kunanbaev A. Stihotvorenia i poemu [Poems and Epics] / Per. s kazahskogo, vstupitelnaia statia i kommentarii N.M. Sadykova. – Almaty: Zhalyn, 1984. – 320 s. [in Russian]
2. Rykov A.V., Ioffe I.I. Formalizm. Sociologia iskusstva [Formalism. Sociology of art]. – SPb.: Izdatelstvo Sankt-Peterburgskogo universiteta, 2019. – 44 s. [in Russian]
3. Heizinga I. Homo Ludens. V teni zavtrashnego dnia [In the shadow of tomorrow]. – M.: Progress, 1992. – 454 s. [in Russian]
4. Iung K.G. Arhetipy i bessoznatelnoe [Archetypes and the unconscious]. – M.: Rech, 1996. – 320 s. [in Russian]
5. Iung K.G. Chelovek i ego simvolu [Man and his symbols]. – M.: Progress, 1991. – 288 s. [in Russian]
6. Volkov G.N. Etnopedagogika [Ethnopedagogy]. – M.: Izdatelskiy centr «Akademia», 2019. – 168 s. [in Russian]
7. Vachkov I.V. Skazkoterapia. Razvitie samosoznania cherez psihologicheskuiu skazku [Fairy tale therapy. Developing self-awareness through a psychological fairy tale]. – M.: Os-89, 2007. – 143 s. [in Russian]
8. Zinkevich-Evstigneeva T.D. Put k volshebstvu. Teoria i praktika skazkotерapii [The path to magic. Theory and practice of fairy tale therapy]. – SPb.: Rech', 2018. – 236 s. [in Russian]
9. Kozlov V.V. Transpersonalnyi proekt: psihologia, antropologia, duhovnye tradicii. Tom II. Rossiiskii transpersonalnyi proekt [Transpersonal project: psychology, anthropology, spiritual traditions. Volume II. The Russian Transpersonal Project] / red. V.V. Kozlov, V.V. Maikov. – M.: Izd-vo Transpersonalnogo Instituta, 2007. – 424 s. [in Russian]
10. Mukazhanova R.A. Studying of educational model of school under the conditions of implementation of «Selfknowledge» moral and spiritual education program // ICP 2016 Yokohama. The 31st International Congress of Psychology. International Union of Psychological Science. – 2016. – V. 51, Issue Supplement S1. – R. 969–1060.
11. Ahmetova A.I., Zinkovec I.A. Programma kursa skazkotерapii na osnove koncepcii «Tolyq Adam» Abaia Kunanbaeva dlia organizacii obrazovania Respubliki Kazahstan [The program of the course of fairy tale therapy based on the concept of “Tolyq Adam” by Abai Kunanbayev for educational organizations of the Republic of Kazakhstan]. – Almaty: Ulagat, 2024. – 779 s. [in Russian]
12. Rubinshtein S.L. Osnovy obshei psihologii [Fundamentals of General Psychology]. – SPb.: Piter, 2022. – 720 s. [in Russian]
13. Mukazhanova R.A., Ahmetova A.I. Programma kursa skazkotерapii «V gostiah u skazki» na osnove koncepcii «Tolyq Adam» Abaia Kunanbaeva dlia doshkolnyh organizaciy Respubliki Kazahstan [The

- program of the course of fairy tale therapy “Visiting the fairy tale” based on the concept of “Tolyk Adam” by Abai Kunanbayev for preschool organizations of the Republic of Kazakhstan]. – Almaty: Ulagat, 2024. – 305 s. [in Russian]
14. Uznadze D.N. Obshaia psihologia [General Psychology] / Pod red. I.V. Imedadze. – SPb.: Piter, 2021. – 413 s. [in Russian]
  15. Sanzhaeva R.D. Kategoria gotovnosti v psihologii [The category of readiness in psychology] // Psihologicheskaya nauka i praktika: innovacii v obrazovanii: materialy piatoi konf. psihologov obrazovania Sibiri. Irkutsk, 20–22 iyunia. – Irkutsk: Izd-vo IGU, 2018. – 105 s. [in Russian]
  16. Durai-Novikova K.M. Formirovanie professionalnoi gotovnosti i pedagogicheskoi deiatelnosti [Formation of professional readiness and pedagogical activity]. – M.: Prosveshenie, 2022. – 356 s. [in Russian]
  17. Saraeva A.A. Formirovanie gotovnosti budushih uchitelei k proektnoi deiatelnosti v obrazovatel'nom uchrezhdenii: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Formation of future teachers' readiness for project activities in an educational institution: abstract. ... candidate of Pedagogical Sciences.]. – Samara, 2011. – 24 s. [in Russian]
  18. Beisenbaeva A.A. Teoria i praktika gumanizacii shkol'nogo obrazovania [Theory and practice of humanization of school education]. – Almaty: Gylym, 1998. – 225 s. [in Russian]
  19. Hmel N.D. Teoreticheskie osnovy professionalnoi podgotovki uchitel'ia [Theoretical foundations of teacher training]. – Almaty: Gylym, 1998. – 320 s. [in Russian]
  20. Ermentaeva A.R. Psihologialyq daiarlyqty zhetildiru: monografiya [Improving psychological training: monograph]. – Oskemen: S. Amanzholov ShQMU baspasy, 2022. – 412 b. [in Kazakh]
  21. Andi S.M., Prusdianto P. Therapeutic Fairytales for Holistic Child Development: A Systematic Literature Review of Clinical, Educational, and Family-Based Practices // Systematic Review, JMC. – 2024. – №28(1). – R. 136–145. <https://doi.org/10.34763/jmotherandchild.20242801.d-24-00040>
  22. Ahmetova A.I. Cifrovoi uchebno-metodicheskiy kompleks discipliny «Osnovy integrativnoi skazkoterapii», video-lekcii, video-seminary, avtorskie audio-video-skazki, tihie knigi, audio-lekcii [Digital educational and methodological complex of the discipline "Fundamentals of integrative fairy tale therapy", video lectures, video seminars, author's audio-video fairy tales, silent books, audio lectures]. – 2024. [Electronic resource]. URL: <https://dis.kaznpu.kz/els/course/view.php?id=10147> (date of access 15.02.2025) [in Russian]
  23. Ahmetova A.I., Komekbaeva L.K. Osnovy integrativnoi skazkoterapii: elektronnoe uchebnoe posobie [Fundamentals of integrative fairy tale therapy: an electronic textbook]. – Almaty: KazNPU imeni Abaia, 2024. – 682 s. – 1 elektron. opt. disk (CD-ROM). – Zagl. s etiketki diska. [in Russian]

УДК 371.2; МРНТИ 14.25.01

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.256>А.М. МУКАЖАНОВА <sup>1</sup>, А.А. МУСТАФАЕВА <sup>2</sup>, А.Н. НУРЛАНОВА <sup>3</sup><sup>1</sup>старший преподаватель, Казахстанско-Американский свободный университет  
(Казахстан, г. Усть-Каменогорск), e-mail: mukazhanova.aray@gmail.com<sup>2</sup>PhD, доцент, Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail rutmana@mail.ru<sup>3</sup>кандидат филологических наук, профессор  
Казахстанско-Американский свободный университет  
(Казахстан, г. Усть-Каменогорск), e-mail: anur\_81@mail.ru

## СТРАТЕГИИ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ШКОЛЕ ПО МНЕНИЮ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ

**Аннотация.** Целью настоящего исследования является всестороннее выявление и анализ стратегий управления конфликтами, которые применяются руководителями школ, работающих в городе Усть-Каменогорск (Казахстан), в процессе упорядочения конфликтных ситуаций с учителями, работающими в этих школах. Исследование направлено на понимание того, какие модели поведения и подходы выбирают руководители школ при возникновении напряжённости или разногласий с учителями, а также на выявление предпочтительных поведения и стратегии взаимодействия в конфликтных условиях внутри образовательной среды. В рамках работы использовался количественный метод исследования. Для сбора данных участникам (руководителям школ) были предложены «Форма личной информации» и опросник «ROCI II – Опросник организационного конфликта», разработанный А.Рахимом.

Форма личной информации включала сведения о поле участников (мужской/женский), тип школы (с казахском языком обучения / с русским языком обучения /со смешанным языком обучения) и их управленческом стаже (1-5 лет/ 6-10 лет/11-16 лет/17–20 лет/ 21 год и больше). Опросник ROCI II состоит из 28 утверждений и охватывает пять основных стратегий разрешения конфликтов: сотрудничества, компромисса, конкуренции, приспособления и уклонения. Ответы оценивались по шкале Лайкерта (от «очень редко» до «всегда»). В исследовании приняли участие 99 руководителей из 30 школ города Усть-Каменогорск. Собранные данные были проанализированы с помощью статистической программы SPSS, которая широко используется для анализа данных в сфере образования.

Результаты показали, что наиболее часто применяемой стратегией является «сотрудничество» – стремление к интеграции и совместному решению проблем. Однако в некоторых случаях руководители также прибегают к стратегии «уклонения». Эти выводы указывают на то, что руководители школ предпочитают конструктивные подходы к

### \* Цитируйте нас правильно:

Мукажанова А.М., Мустафаева А.А., Нурланова А.Н. Стратегии управления конфликтами в школе по мнению руководителей школ // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – С. 360–371. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.256>

### \*Cite us correctly:

Mukazhanova A.M., Mustafaeva A.A., Nurlanova A.N. Strategii upravleniya konfliktami v shkole po mneniu rukovoditelei shkol [Conflict Management Strategies in Schools According to The School Administrators' Perspective] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – S. 360–371. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.256>

Дата поступления статьи в редакцию 06.10.2024 / Дата принятия 30.09.2025

конфликтам, но в отдельных ситуациях склонны дистанцироваться от конфликта, чтобы избежать его обострения.

**Ключевые слова:** руководитель школы, учитель, конфликт в школе, управление конфликтами, стратегии управления.

**А.М. Mukazhanova<sup>1</sup> А.А. Mustafayeva<sup>2</sup>, А.Н. Nurlanova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Senior Lecturer, Kazakh-American free university  
(Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk), e-mail: mukazhanova.aray@gmail.com*

<sup>2</sup>*PhD, Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: rummana@mail.ru*

<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences, Professor, Kazakh-American free university  
(Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk), e-mail: anur\_81@mail.ru*

### **Conflict Management Strategies in Schools According to The School Administrators' Perspective**

**Abstract.** The purpose of this study is to comprehensively identify and analyze the conflict management strategies employed by school administrators in Ust-Kamenogorsk (Kazakhstan) when addressing conflicts with teachers in their schools. The study is aimed at understanding what behavior models and approaches school principals choose when tension or disagreements with teachers arise, as well as identifying preferred behavior and interaction strategies in conflict conditions within the educational environment. The quantitative research method was used in the research. To collect data, the participants (school principals) were offered the “Personal Information Form” and the “ROCI II – Organizational Conflict Inventory” questionnaire developed by A. Rahim.

The personal information form included information on the participants' gender (male/female), school type (Kazakh-language school/ Russian-language school/ mixed-language school), and their work experience (1-5 years/ 6-10 years/ 11-16 years/ 17–20 years/ 21 years and above). The ROCI II questionnaire consists of 28 statements and covers five main conflict resolution strategies: cooperation, compromise, competition, accommodation, and avoidance. Responses were assessed on a Likert scale (from “very rarely” to “always”). The study involved 99 principals from 30 schools in Ust-Kamenogorsk. The collected data were analyzed using the SPSS statistical program, which is widely used to analyze data in the field of education.

The results showed that the most frequently used strategy is “cooperation”, characterized by a desire for integration and joint problem solving. However, in some cases, school leaders also resort to the “avoidance” strategy. These findings indicate that school leaders prefer constructive approaches to conflicts, but in some situations tend to distance themselves from the conflict to avoid its escalation.

**Keywords:** School administrator, teacher, conflict in school, conflict management, conflict management strategies.

**А.М. Мукажанова<sup>1</sup>, А.А. Мустафаева<sup>2</sup>, А.Н. Нурланова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*аға оқытушы, Қазақстан-Американдық еркін университет  
(Қазақстан, Өскемен қ.), e-mail: mukazhanova.aray@gmail.com*

<sup>2</sup>*PhD, доцент, Әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: rummana@mail.ru*

<sup>3</sup>*филология ғылымдарының кандидаты, профессор  
Қазақстан-Американдық еркін университет  
(Қазақстан, Өскемен қ.), e-mail: anur\_81@mail.ru*

## Мектеп басшыларының пікірлері бойынша мектептегі конфликтілерді басқару стратегиялары

**Аңдатпа.** Бұл зерттеудің мақсаты Өскемен қаласында (Қазақстан) жұмыс істейтін мектеп басшыларының осы мектептерде жұмыс істейтін мұғалімдермен шиеленіс жағдайларын реттеу процесінде қолданатын конфликтілерді басқару стратегияларын жан-жақты анықтау және талдау болып табылады. Зерттеу мұғалімдермен шиеленіс немесе келіспеушіліктер туындаған кезде мектеп басшыларының қандай мінез-құлық үлгілері мен стратегияларын таңдайтынын түсінуге, сондай-ақ білім беру ортасындағы конфликт жағдайында қолдануға жарамды мінез-құлық пен өзара әрекеттесу стратегияларын анықтауға бағытталған. Зерттеуде сандық зерттеу әдісі қолданылды. Деректерді жинау үшін қатысушыларға (мектеп басшыларына) «Жеке ақпарат» сауалнамасы және А. Рахим тарапынан әзірлеген «ROCI II – Ұйымдық конфликт сауалнамасы» ұсынылды.

Жеке ақпарат формасы қатысушылардың жынысы (ер/әйел), мектеп түрі (қазақ тілді мектеп/орыс тілді мектеп/аралас тілді мектеп) және олардың басқарудағы жыл өтілі (1-5 жыл/ 6-10 жыл/ 11-16 жыл/ 17-20 жыл /21 жыл және одан жоғары) туралы ақпаратты қамтиды. ROCI II сауалнамасы 28 тұжырымнан тұрады және конфликттерді басқарудың бес негізгі стратегиясын қамтиды: ынтымақтасу, ымыраға келу, бәсекелесу, бейімделу және қашқақтау. Жауаптар Лайкерт шкаласы бойынша бағаланды («өте сирек» ден «әрқашан»). Зерттеуге Өскемен қаласындағы 30 мектептің 99 директоры қатысты. Жиналған деректер білім беру саласындағы деректерді талдау үшін кеңінен қолданылатын SPSS статистикалық бағдарламасы арқылы талданды.

Нәтижелер конфликт жағдайында ең жиі қолданылатын стратегия түрі «ынтымақтасу» – интеграцияға ұмтылу және мәселені бірлесіп шешу екенін көрсетті. Дегенмен, кейбір жағдайларда мектеп басшылары «қашқақтау» стратегиясына жүгендігі де көрінді. Бұл тұжырымдар мектеп басшыларының конфликттерде сындарлы тәсілдерді ұнататынын, бірақ кейбір жағдайларда оның шиеленісуіне жол бермеу үшін конфликтіден аулақ болуға бейім екендігін көрсетеді.

**Кілт сөздер:** мектеп басшысы, мұғалім, мектептегі конфликтілер, конфликтілерді басқару, конфликтілерді басқару стратегиялары.

### Введение

Несомненно, школы занимают одно из первых мест среди самых сложных и трудных для управления структур. Основная причина этого заключается в том, что в школах работают люди с разным социально-экономическим и культурным фоном, а также с различными ожиданиями, потребностями и взглядами – особенно это касается учителей. С другой стороны, школы являются учреждениями, в которых функционируют бюрократические процессы в рамках официальной иерархии и сохраняются отношения подчинения между руководителями и подчинёнными. Поэтому для того, чтобы такая многослойная и сложная структура могла эффективно функционировать, необходимо систематическое и организованное управление. Основная часть этой ответственности ложится на плечи руководителя школы.

В школах, как и в любых других учреждениях, проблема возникновения и управления конфликтами играет важную роль. Количество исследований по этой теме в Казахстане ограничено. Однако, в связи с постоянными изменениями и модернизацией образовательной системы страны, вопрос организационных конфликтов становится актуальным и требует дальнейшего исследования и развития. Нужно отметить то, что не всегда конфликты ведут к негативным последствиям; при грамотном управлении они могут стать источником

инноваций и способствовать улучшению атмосферы в школе. Поэтому необходимо развивать не только теоретические аспекты конфликта, но и практические навыки его разрешения. Это включает в себя обучение педагогов и административного персонала стратегиям эффективного общения и конструктивного взаимодействия.

Технология управления конфликтами в общеобразовательной организации представляет собой чётко структурированный алгоритм действий, основанный на применении признанных методов и подходов конфликтологии, педагогики и психологии, который направлен на предотвращение разрушительных конфликтов и содействие конструктивному их разрешению как на уровне отдельных участников, так и групп внутри образовательного учреждения [1, с. 37]. Таким образом, эффективное управление конфликтом – объективное оценивание ситуации и нацеленность не на усугубление разногласий, а на их разрешение с использованием грамотно подобранных стратегий [2, с. 32]. Другими словами, эффективное управление конфликтом в школах не заключается в избегании конфликтных ситуаций, а в поиске решения, которое будет выгодно для всех сторон. Такой подход подразумевает активное вовлечение участников (руководителей и учителей) в процесс обсуждения и совместного поиска компромиссов [3, с. 43]. Немаловажно обеспечить безопасную атмосферу, где все участники могут свободно выражать свои мнения и чувства. Это способствует более глубокому пониманию причин конфликта. В этом руководителю школы могут помочь определенные стратегии управления конфликтом. Стратегии управления конфликтами или стили управления конфликтами — это склонность людей выражать себя в соответствии с определенными моделями поведения в конфликтных ситуациях [4, с. 22]. Выбор руководителем правильной стратегии позволит не только разрешать текущие разногласия, но и предотвратить их возникновение в будущем, способствуя гармоничной атмосфере в школе.

Таким образом, целью данного исследования является определение стратегий управления конфликтными ситуациями, используемых руководителями школ города Усть-Каменогорск на основе их мнения. В связи с этим основной вопрос исследования, на который авторы статьи пытаются ответить: “Какими стратегиями управления конфликтами, по мнению руководителей школ, они пользуются или предпочитают пользоваться для решения организационных конфликтов?”.

Значимость темы исследования определяется тем, что оно является одним из редких исследований, проведенных в школах города Усть-Каменогорск. С помощью данного исследования авторы определяют, какими стратегиями управления конфликтами предпочитают пользоваться руководители школ и насколько они эффективны в их решении. В этом контексте предполагается, что можно будет создать общее представление о процессе управления конфликтами в школах города, а также получить данные, способствующие формированию более здоровой школьной среды.

#### *Управление конфликтами и разрешение конфликтов*

Управление конфликтами и их разрешение играют ключевую роль в жизнедеятельности организаций в частности образовательного учреждения. Конфликты возникают естественным образом в процессе взаимодействия людей, и их эффективное управление является необходимым условием для поддержания здоровой рабочей атмосферы. Конфликты могут возникать по различным причинам, включая различия в мнениях, интересах и ценностях. Их неправильное разрешение может привести к снижению производительности, ухудшению отношений и негативному воздействию на психологический климат в коллективе. Напротив, грамотное управление конфликтами может стать источником инноваций и улучшения всех процессов в школе. Важность данной темы обостряется в условиях быстро меняющейся образовательной среды, где сотрудничество и коммуникация становятся особенно актуальными. Это исследование направлено на анализ

стратегий управления конфликтами, которые помогают школам не только преодолевать разногласия, но и использовать их как возможность для роста и развития.

Согласно результатам некоторых исследований, руководители тратят в среднем двадцать процентов своего времени на управление конфликтами [5, с. 665], что и подчеркивает значимость эффективных стратегий разрешения разногласий в организации. Время, затрачиваемое на конфликты, может существенно влиять на общую производительность и атмосферу в коллективе. Следовательно, понимание способов и методов управления конфликтами и их применение не только помогает решить текущие проблемы, но и способствует созданию более гармоничной и продуктивной рабочей обстановки. Эффективное управление конфликтами позволяет руководителям сосредоточиться на более ключевых аспектах своей работы, таких как развитие команды и достижение стратегических задач организации. Важно отметить, что понятия «разрешение конфликта» и «управление конфликтом» отличаются друг от друга. Разрешение конфликта означает уменьшение, устранение или прекращение конфликта [6, с. 207]. К примеру, ключевыми элементами разрешения конфликтов являются выслушивание других для понимания и осознания ситуации, сотрудничество с вовлечёнными сторонами, признание важности всех участников в процессе разрешения конфликта, спокойный диалог вместо обвинений, а также стремление понять точку зрения других [7, с. 2]. Термин «управление конфликтом» на организационном уровне определяется следующим образом: это управление конфликтами, возникающими в организации, с целью повышения задач организации в целом [8, с. 168]. Современным организациям нужно, скорее, не разрешение конфликта, а умелое управление им. Конфликты в организациях часто неизбежны, поэтому важно организовывать стратегии управления конфликтами. Следует отметить, что исследования по управлению организационными конфликтами развиваются в двух направлениях. Некоторые исследователи пытаются измерить количество, интенсивность или источники конфликтов, другие – сосредоточены на способах разрешения конфликтов, используя различные стратегии управления конфликтами.

Важнейшей обязанностью руководителей школ является эффективная интеграция человеческих и материальных ресурсов школы для достижения образовательных и административных целей. Достижение этих целей зависит от эффективного управления конфликтами, которые могут возникать в школах. Навыки директоров или других руководителей в разрешении конфликтов и управлении ими не только положительно влияют на учителей, но и повышают качество образования. Поэтому стратегии руководителей школ в управлении конфликтами имеют решающее значение. Стратегии, которые они используют, могут отличаться в зависимости от личных и профессиональных характеристик, навыков общения и организационного климата в школе [9, с. 199].

Таким образом необходимо уменьшить определенный вид конфликтов, который может иметь негативные последствия для школы. Это требует внедрения проактивных стратегий, направленных на выявление и устранение причин конфликтов еще до их возникновения. Например, проведение регулярных совещаний для обсуждения проблем, обучение как руководителей так учителей навыкам эффективного общения и организации командных мероприятий могут способствовать укреплению отношений и повышению взаимопонимания.

Не существует единой стратегии управления конфликтами, которая работала бы во всех ситуациях. У каждого стиля конфликта есть сильные и слабые стороны, и руководитель может использовать все стили в той или иной степени и ситуации.

#### *Стратегии управления конфликтами*

Управление конфликтами предполагает выявление конфликтов и реагирование на них по мере их возникновения. Прежде чем вмешиваться в конфликт, важно диагностировать конфликт, дать ему правильное определение, определить уровень конфликта и наличие у

сторон соответствующего подхода к конфликту. Эксперты утверждают, что конфликт – это не явление, которое следует немедленно устранять, они сходятся во мнении, что организациям необходимо переживать конфликт на определенном уровне и управлять им, используя разные стратегии. Для того, чтобы успешно управлять конфликтом, необходимо полностью понимать цикл конфликта и знать, где, как и когда использовать различные стратегии во избежание конфликтов., что включает в себя умение распознавать признаки потенциального конфликта на ранних стадиях и оценивать эмоциональное состояние участников. Эффективные коммуникационные навыки играют ключевую роль в этом процессе, позволяя вовлеченным сторонам открыто обсуждать свои чувства и потребности. Кроме того, важно иметь гибкость в выборе стратегии, адаптируя ее к конкретной ситуации и индивидуальным особенностям участников конфликта.

Эффективное управление конфликтами требует применения различных стратегий, каждая из которых имеет свои преимущества и недостатки. В целом стратегии управления конфликтами можно разделить на пять групп: сотрудничество, компромисс, конкуренция, приспособление и избегание [10, с. 20].

1. Стратегия сотрудничества – признание различий во мнениях и готовность понять позицию другого, разобраться в причинах конфликта и найти удовлетворение сторон в конструктивном решении проблемы [11, с. 505];

2. Стратегия компромисса – частичное, временное удовлетворение интересов сторон конфликтного взаимодействия [12, с. 503];

3. Стратегия конкуренции – приоритизация собственных интересов и потребностей, игнорирование интересов и потребностей другой стороны [3, с. 66];

4. Стратегия приспособления – это подавление или сглаживание конфликта, т.е. вынужденный или добровольный отказ от борьбы, сдача своих позиций, согласие делать то, что хочет другая сторона [12, с. 503];

5. Стратегия уклонения – низкое значение, которое они придают как своим интересам, так и потребностям другой стороны связана с такими ситуациями, как уход в сторону, отстранение, отсутствие интереса. Метод избегания – это подход, который игнорирует конфликт, оставляет в стороне решение проблем и пытается не придавать значения вопросам и причинам конфликта [13, с. 95].

Выбор стратегии управления конфликтами зависит от конкретных обстоятельств и участников. Способности применять стратегии управления конфликтами для руководителя школы очень важна. Эффективное управление конфликтами не только улучшает атмосферу в учебном заведении, но и способствует достижению высоких образовательных результатов, созданию культуры взаимопонимания и сотрудничества, а также развитию профессионализма среди педагогов.

### **Методы исследования и материалы**

В ходе исследования сбор данных осуществлялся с помощью формы личной информации, в которой указывались пол (мужской/женский), тип школы, в которой работает руководитель (с казахским языком обучения / с русским языком обучения / со смешанным языком обучения), а также управленческий стаж (1–5 лет / 6–10 лет / 11–16 лет / 17–20 лет / 21 год и более).

Также, для определения стратегии управления конфликтом был использован опросник «ROCI II – Опросник организационного конфликта», разработанный американским ученым в области конфликтологии А.Рахимом. Опросник ROCI II состоит из 28 утверждений и охватывает пять основных стратегий разрешения конфликтов: сотрудничества, компромисса, конкуренции, приспособления и уклонения. К каждой стратегии относится то или иное утверждение. Например, утверждения 1, 5, 12, 22, 23, 28 относятся к стратегии

сотрудничества; утверждения 2,11, 13, 19, 24 – к стратегии конкуренции; утверждения 8, 9, 18, 21, 25 – к стратегии приспособления; утверждения 3, 6, 16, 17, 26, 27 – к стратегии уклонения; а утверждения 4, 7, 10, 14, 15, 20 – к стратегии компромисса. Ответы оценивались по шкале Лайкерта («Всегда = 5», «В основном = 4», «Иногда = 3», «Редко = 2», «Очень редко = 1»). Полученные данные были введены в SPSS 15.0 (программа широко используется для анализа данных в сфере образования), и был выполнен необходимый статистический анализ.

### Анализ и результаты

Выборка исследования составила 99 руководителей из 30 школ Усть-Каменогорска. Из них 9 руководителей мужского пола, 90 женского пола. По стажу работы руководители школ распределились следующим образом: со стажем 1–5 лет – 2 человека, 6–10 лет – 3 человека, 11–16 лет – 18 человек, 17–20 лет – 32 человека, 21 год и более – 44 человека. Это свидетельствует о том, что в исследовании приняли участие преимущественно опытные педагоги. Список школ города Усть-Каменогорска, участвовавших в исследовании, представлены ниже:

**Таблица 1 – Номер \ наименование школы и количество руководителей**

<b>Школы с казахским языком обучения</b>	<b>Количество руководителей школ участвовавших в исследовании</b>
<b>1</b>	<b>2</b>
Школа № 1	7
Школа № 3	3
Школа № 16	3
Школа № 20	1
Школа № 35	5
Школа № 43	3
Школа № 44	2
Школа № 45	5
Школа № 46	1
Школа № 47	1
Областная специализированная школа-гимназия-интернат им. Жамбыла для одаренных детей	4
<b>Всего</b>	<b>35</b>
<b>Школы с русским языком обучения</b>	<b>Количество руководителей школ участвовавших в исследовании</b>
Школа № 2	4
Школа № 7	3
Школа № 10	2
Школа № 12	2
Школа № 17	4
Школа № 24	2
Школа № 26	3
Школа № 29	3
Школа № 36	3
Школа № 37	2
Школа № 38	2
Школа № 39	4
<b>Всего</b>	<b>34</b>

Продолжение таблицы 1

Школы со смешанным языком обучения	Количество руководителей школ участвовавших в исследовании
1	2
Школа № 11	5
Школа № 15	5
Школа № 22	5
Школа № 27	3
Школа № 28	5
Школа № 32	3
Школа № 42	4
<b>Всего</b>	<b>30</b>
<b>Всего школ: 30</b>	<b>Всего руководителей школ участвовавших в исследовании: 99</b>

Руководители школ заполнили опросник ROCI II, состоящий из 28 утверждений и охватывающий пять основных стратегий разрешения конфликтов: сотрудничество, компромисс, конкуренция, приспособление и уклонение. Респонденты отвечали открыто и без затруднений, ни одно из утверждений не вызвало у них дискомфорта. В таблице 2 представлены результаты, обработанные с использованием программы SPSS.

**Таблица 2 – Результаты, определяющие использование руководителями школ стратегии управления конфликтами**

Пункты	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Среднее значение	4,23	3,61	2,85	3,91	4,11	2,58	3,68	1,68	1,70	4,10	1,75	3,97	1,79	3,88
Стандартное отклонение	,67	,77	,91	,74	,74	,96	,89	,83	,86	,95	,91	,78	,85	,82
Min.	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	4,00	5,00	4,00	5,00	4,00	5,00
Пункты	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
Среднее значение	3,96	2,15	2,30	2,18	3,84	1,82	3,66	3,72	3,74	4,38	2,28	3,29	4,19	3,76
Стандартное отклонение	,75	,98	1,04	1,05	,98	,84	,74	,73	,76	,75	,98	,85	,71	,61
Min.	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00
Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	5,00

При анализе данных в качестве первой стратегии управления конфликтом которой «всегда» пользуются руководители школ выбрана стратегия «сотрудничества». В исследовании, проведенном А. Гюмюшели [4, с. 150] также было установлено, что руководители школ также «всегда» предпочитают использовать стратегию «сотрудничества» в управлении конфликтами между ними и учителями. Исследования показывают, что руководители школ в основном используют стратегию «сотрудничества» в управлении конфликтами и что этот выбор имеет положительное влияние для всех участников процесса: как для самих руководителей, так и учителей. Также, авторы утверждают, что выбор стратегии «сотрудничества» является важным элементом системы образования [14, с. 30]. Данные, полученные в результате исследования, рассматриваются как ожидаемый результат.

Важно отметить, что руководители школ, которые предпочитают использовать стратегию «сотрудничества», повышают мотивацию учителей к работе и тем самым положительно влияют на производительность труда, способствуя достижению школами своих целей. Кроме того, такая стратегия способствует созданию открытой и доверительной атмосферы в коллективе, где каждый участник чувствует свою значимость и готов вносить вклад в общее дело [15, с. 70]. Это может привести к снижению уровня стресса среди сотрудников и улучшению их психологического состояния, что, в свою очередь, положительно сказывается на учебном процессе. Совместное решение проблем формирует командный дух и укрепляет взаимопонимание, что является ключевым фактором для успешной реализации образовательных программ.

Исследование определило, что «в основном» руководители школ предпочитают «уклонение». Тем самым, среди предпочитаемых стратегии управления конфликтом второе место занимает стратегия «уклонения». Тот факт, что стороны предпочитают «избегать» решения конфликтных ситуаций, указывает на отсутствие желания решить проблему или на то, что стороны игнорируют конфликт. Это может быть связано с различными факторами, такими как страх перед последствиями открытого обсуждения, опасение ухудшить отношения или нехватка времени и ресурсов для разрешения конфликта.

Использование уклонения может привести к накоплению напряженности и ухудшению рабочей обстановки, поскольку неразрешенные конфликты могут негативно сказываться на моральном состоянии обеих сторон и их мотивации. В долгосрочной перспективе это может затруднить сотрудничество и снизить продуктивность работы в коллективе. Поэтому важно, чтобы руководители осознали потенциальные риски, связанные с этой стратегией, и стремились к более активному подходу к управлению конфликтами, который бы способствовал открытым обсуждениям и конструктивному разрешению разногласий. В конечном итоге, отказ от уклонения и переход к более проактивным стратегиям может стать ключом к созданию здоровой и поддерживающей рабочей среды в школе.

Согласно полученным данным о предпочтениях руководителей школ в выборе стратегии управления конфликтами, стратегия «приспособления» занимает третью позицию. Предпочтение руководителями этой стратегии можно охарактеризовать как заботу и выявление интересов и потребностей учителей. Приспособление позволяет руководителям продемонстрировать свою поддержку и готовность учитывать мнение сотрудников, что способствует созданию атмосферы доверия и взаимопонимания. Стратегия может быть особенно полезной в ситуациях, когда важно сохранить положительные отношения и избежать конфронтации. Однако чрезмерное применение этой стратегии может привести к тому, что интересы руководителей будут игнорироваться, что в долгосрочной перспективе может вызвать недовольство и снизить уровень вовлеченности. Таким образом, хотя стратегия «приспособления» может быть эффективной в краткосрочной перспективе, руководителям следует находить баланс между заботой о потребностях учителей и защитой своих собственных интересов. Для достижения устойчивого результата важно развивать навыки открытого общения и активного сотрудничества, чтобы все стороны чувствовали себя услышанными и ценными в процессе разрешения конфликтов.

По результатам анкетирования, стратегия «компромисс» занимает четвертое место среди выбора руководителей школ. «Компромисс» требует от сторон отказаться от некоторых своих желаний в процессе разрешения конфликта. Несколько удивительно, что стратегия «компромисс» заняла в этом исследовании четвертое место, поскольку в большинстве источников, касающихся управления конфликтами, стратегии «сотрудничества» и «компромисс» идентифицируются как высшие формы и идут одна за другой, что в свою очередь может свидетельствовать и о том, что руководители школ предпочитают более проактивные подходы, такие как сотрудничество, которые

обеспечивают более полное удовлетворение интересов всех сторон. Возможно, недостаточная популярность компромиссной стратегии связана с тем, что ее применение требует определенного уровня доверия и готовности к уступкам, что не всегда присутствует в условиях напряженности. Кроме того, в образовательной среде, где важна согласованность и общий интерес, руководство может считать более целесообразным стремление к сотрудничеству, чем к компромиссу, который часто подразумевает частичное удовлетворение сторон.

Согласно результатам исследования, стратегия «конкуренции» занимает пятое место среди стратегий управления конфликтами, предпочитаемых руководителями школ. А. Гюмюшели [4, с. 159], в своем исследовании пришел к выводу, что руководители школы также предпочитают в наименьшей степени использование стратегии «конкуренция». Причина, по которой руководители редко используют данную стратегию в управлении конфликтами, является показателем того, что они не оказывают давления на учителей, чтобы те навязывали свои собственные взгляды и принимали решения в свою пользу. Как показывают результаты, полученные в ходе данного исследования, руководители школ в большинстве случаев предпочитают использовать стратегию «сотрудничества», за которой следуют «уклонение», «приспособление», «компромисс» и наконец, «конкуренция» в управлении конфликтами между ними и учителями.

### **Заключение**

В заключение, результаты проведенного исследования стратегий управления конфликтами в школах города Усть-Каменогорска подчеркивают важность эффективного разрешения конфликтных ситуаций для создания продуктивной образовательной среды. Руководители школ проявляют разнообразие в подходах к управлению конфликтами, среди которых наибольшее предпочтение отдается стратегиям сотрудничества и уклонения, что свидетельствует о стремлении к открытому диалогу и стремлению избежать эскалации проблем. Тем не менее, применение стратегии уклонения может указывать на недостаток уверенности или ресурса для активного разрешения конфликтов. Стратегия «компромисс», хотя и занимает четвертое место, также требует внимания, так как она часто рассматривается как важный элемент эффективного управления конфликтами в образовательных учреждениях.

В нынешнее время руководители школ имеют разные точки зрения в контексте традиционных и инновационных подходов в процессах управления. Стало необходимым предоставить новую повестку дня руководителям, с традиционным видением, и предоставить возможности профессионального развития, чтобы помочь им адаптироваться к новым ролям. Важно отметить, что молодые руководители школ не менее способны чем, те руководители, которые проработали много лет. Проблема в том, что большинство руководителей образовательных учреждений, не могут и не хотят выходить за рамки определенных параметров при разрешении конфликтов. Причину этого ограничения можно объяснить отсутствием современных стратегий управления конфликтами в официальных учебных заведениях. Возможность обучать или преподавать важна, но еще важнее обеспечить хороший организационный климат в школах, чтобы обеспечить эффективность процесса. В связи с этим обращение внимания на причины конфликтов в управлении школой и развитие навыков управления конфликтами можно рассматривать как проблему системы обучения и управления. Поэтому авторами предложены следующие рекомендации по улучшению применения стратегии управления конфликтами:

1. Руководителям школ рекомендуется обращать внимание на используемые ими стратегии управления конфликтами, для того чтобы более эффективно управлять той или

иной конфликтной ситуацией, а также регулярно посещать семинары по данной теме и повышать квалификацию.

2. Для повышения взаимодействия с учителями руководителям школ рекомендуется чаще использовать такие стратегии, как «компромисс», а не «уклонение».

3. Следует рассмотреть возможность организации курсов повышения квалификации и семинаров для руководителей школ по управлению конфликтами по всему Казахстану. Всех руководителей следует поощрять к посещению этих курсов и семинаров. Руководителям, не прошедшим обучение по данной теме, следует отдавать приоритет тем, которые ранее проходили аналогичные семинары.

4. Рекомендуется вводить курсы или дисциплины, посвященные «конфликтам и управлению конфликтами», в учебные программы педагогических факультетов высших учебных заведений по всему Казахстану.

Ключевым выводом является необходимость подготовки руководителей школ к использованию более проактивных и конструктивных подходов в управлении конфликтами. Включение курсов и дисциплин, посвященных конфликтам и их разрешению, в учебные программы педагогических факультетов может значительно повысить уровень подготовки будущих руководителей, что позволит не только улучшить атмосферу внутри школ, но и содействовать профессиональному развитию педагогов и улучшению образовательных результатов для учеников. Таким образом, разработка и внедрение эффективных стратегий управления конфликтами является неотъемлемой частью успешного функционирования образовательных учреждений.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронич Е.А. Технология управления конфликтами в общеобразовательной организации // *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. – 2019. – №3(1). – С. 37–41. <https://doi.org/10.24411/2500-1000-2019-10610>
2. Çimen L.K., Sariboğa F.B. Examining school administrators' and teachers' conflict management styles according to their perception in terms of certain variables // *The Journal of Academic Social Science*. – 2020. – №110. – S. 29–55.
3. Karip E. Çatışma yönetimi. – Ankara: Pegem Akademi. – 2000. – 217 s.
4. Gümüşeli A. İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile arasındaki çatışmaları yönetme biçimleri: Yayınlanmamış doktora tezi. – Ankara: Ankara Üniversitesi Sosya Bilimler Enstitüsü. – 1994. – 220 s.
5. De Dreu C., Evers A., Beersma B., Kluwer E., Nauta A. A theory-based measure of conflict management strategies in the workplace // *Journal of Organizational Behavior*. – 2001. – № 22. – P. 645–668. <https://doi.org/10.1002/job.107>
6. Rahim A. Toward a theory of managing organizational conflict // *The International Journal of Conflict Management*. – 2002. – №13(3). – P. 206–235. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.437684>
7. Liebmann M. Arts approaches to conflict. – London and New York: Jessica Kingsley. – 1996. – 246 p.
8. Uzun T., Ayık A. Relationship between communication competence and conflict management styles of school principals // *Eurasian Journal of Educational Research*. – 2017. – №68. – P. 167–186. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.68.9>
9. Nural E., Ada Ş., Çolak A. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi yöntemleri // *Journal of Graduate School of Social Sciences*. – 2012. – №16 (3). – P. 197–210.
10. Rahim M. Managing conflict in organizations. 3. Edition. – London: Quorum Books. – 2001. – 309 p.
11. Gross M., Guerrero L. Managing conflict appropriately and effectively: An application of the competence model to Rahim's organizational conflict styles // *The International Journal of Conflict Management*. – 2000. – №11(3). – P. 200–226. <https://doi.org/10.1108/eb022840>
12. Лукин Ю. Конфликтология: Управление конфликтами. – М.: Академический Проект; Трикта, 2007. – 799 с.

13. Crossfield D., Bourne P. Management of interpersonal conflict between principals and teachers in selected secondary schools in Bermuda // *Insights of Anthropology*. – 2018. – №2(1). – P. 90–104. <https://doi.org/10.36959/763/489>
14. Beyaz B., Güner A., Irmak S., & Toruk B. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerinin örgütsel mutluluğa etkisi // *International Academic Social Resources Journal*. – 2022. – №7(33). – P. 25–35. <https://doi.org/10.26577/JES2024780106>
15. Мукажанова А.М., Чункурова З.К., Исаева А.А. Причины конфликтов в школах по мнению руководителей школ // *Вестник КазНУ. Серия: педагогическая*. – 2024. – №1(78). – С. 68–77. <https://doi.org/10.26577/JES2024780106>

#### REFERENCES

1. Voronich E.A. Tehnologija upravljenia konfliktami v obsheobrazovatelnoi organizacii [A conflict management technology in a general education secondary school] // *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. – 2019. – №3(1). – S. 37–41. <https://doi.org/10.24411/2500-1000-2019-10610> [in Russian]
2. Çimen L.K., Sariboğa F.B. Examining school administrators' and teachers' conflict management styles according to their perception in terms of certain variables // *The Journal of Academic Social Science*. – 2020. – №110. – S. 29–55.
3. Karip E. Çatışma yönetimi [Conflict management]. – Ankara: Pegem Akademi. – 2000. – 217 s. [in Turkish]
4. Gümüşeli A. İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile arasındaki çatışmaları yönetme biçimleri: Yayımlanmamış doktora tezi [The ways in which İzmir secondary school administrators manage conflicts between themselves and teachers: Unpublished doctoral thesis]. – Ankara: Ankara Üniversitesi Sosya Bilimler Enstitüsü. – 1994. – 220 s. [in Turkish]
5. De Dreu C., Evers A., Beersma B., Kluwer E., Nauta A. A theory-based measure of conflict management strategies in the workplace // *Journal of Organizational Behavior*. – 2001. – № 22. – P. 645–668. <https://doi.org/10.1002/job.107>
6. Rahim A. Toward a theory of managing organizational conflict // *The International Journal of Conflict Management*. – 2002. – №13(3). – P. 206–235. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.437684>
7. Liebmann M. Arts approaches to conflict. – London and New York: Jessica Kingsley. – 1996. – 246 p.
8. Uzun T., Ayık A. Relationship between communication competence and conflict management styles of school principals // *Eurasian Journal of Educational Research*. – 2017. – №68. – P. 167–186. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.68.9>
9. Nural E., Ada Ş., Çolak A. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi yöntemleri [Conflict management methods used by school principals according to teacher perceptions] // *Journal of Graduate School of Social Sciences*. – 2012. – №16 (3). – P. 197–210. [in Turkish]
10. Rahim M. Managing conflict in organizations. 3. Edition. – London: Quorum Books. – 2001. – 309 p.
11. Gross M., Guerrero L. Managing conflict appropriately and effectively: An application of the competence model to Rahim's organizational conflict styles // *The International Journal of Conflict Management*. – 2000. – №11(3). – P. 200–226. <https://doi.org/10.1108/eb022840>
12. Lukin Iu. Konfliktologiya: Upravlenie konfliktami [Conflictology: Conflict Management]. – M.: Akademicheski Proekt; Triksta, 2007. – 799 c. [in Russian]
13. Crossfield D., Bourne P. Management of interpersonal conflict between principals and teachers in selected secondary schools in Bermuda // *Insights of Anthropology*. – 2018. – №2(1). – P. 90–104. <https://doi.org/10.36959/763/489>
14. Beyaz B., Güner A., Irmak S., Toruk B. Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerinin örgütsel mutluluğa etkisi [The effect of school administrators' conflict management styles on organizational happiness.] // *International Academic Social Resources Journal*. – 2022. – №7(33). – P. 25–35. <https://doi.org/10.26577/JES2024780106> [in Turkish]
15. Mukazhanova A.M., Chunkurova Z.K., Isaeva A.A. Prichiny konfliktov v shkolah po mneniu rukovoditelei shkol [The causes of conflicts in schools according to school leaders] // *Vestnik KazNU. Seria: pedagogicheskaja*. – 2024. – №1(78). – S. 68–77. <https://doi.org/10.26577/JES2024780106> [in Russian]

ӘОЖ 51:37.016; МҒТАР 27.01.45  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.257>А.О. ҚАРАТАЕВ<sup>1</sup>, Е.А. ТҰЯҚОВ<sup>2</sup>, А. АРИКАН<sup>3</sup><sup>1</sup>аға оқытушы, Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті

(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: abai.kaz.93@mail.ru

<sup>2</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: t.esen.a@mail.ru

<sup>3</sup>доктор, профессор, Гази университеті

(Түркия, Анкара қ.), e-mail: arikan@gazi.edu.tr

**БОЛАШАҚ МАТЕМАТИКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚЫЗМЕТІН  
ЕСЕПТЕР АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

**Аңдатпа.** Қазіргі заманда білім беру жүйесінің алдында тұрған басты міндеттердің бірі – шығармашылық, сын тұрғысынан ойлай алатын, ғылыми-зерттеу дағдыларын меңгерген мұғалімдерді даярлау. Осы тұрғыдан алғанда, зерттеушілік қызметті қалыптастыру мәселесі өзекті. Мақалада болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметтерін қалыптастыруға қажетті оқыту әдістері мен құралдары айқындалып, дифференциалдық және интегралдық есептеулерді оқыту процесінде зерттеушілік есептерді шығарудың әдістемесі ұсынылады, нақты мысалдармен келтірілген. Зерттеу мақсаты – болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметін есептер арқылы қалыптастырудың әдістемелік негіздерін анықтау. Зерттеу міндеттері – педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметін қалыптастырудың әдістемелік мәселелерін зерделеу, дифференциалдық және интегралдық есептеулерді оқыту процесінде зерттеушілік есептерді пайдалану бойынша мазмұндық пен әдістемелік ұсынымдар жасау. Зерттеу жұмысындағы әдістемелік ұсынымдардың тиімділігі Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан зерттеу университетінде болашақ математика мұғалімдерін даярлау процесіне енгізіліп, эксперимент жүзінде дәлелденген. Зерттеудің маңыздылығы – жоғары оқу орындарында болашақ математика мұғалімдеріне математикалық пәндерді оқыту процесінде зерттеушілік есептер арқылы зерттеушілік қызметтерін қалыптастыруға және болашақ қызметіне әдістемелік дайындығын жетілдіруге ықпал етеді.

**Кілт сөздер:** жоғары оқу орны, болашақ математика мұғалімі, зерттеушілік қызмет, зерттеушілік есеп, дифференциалдық және интегралдық есептеулер, оқыту әдісі, оқыту құралы.

---

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Қаратаев А.О., Тұяқов Е.А., Арикан А. Болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметін есептер арқылы қалыптастыру // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 372–383. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.257>

**\*Cite us correctly:**

Qarataev A.O., Tuiaqov E.A., Arikan A. Bolashaq matematika mugalimderinin zertteushilik qyzmetin esepтер arqyly qalyptastyru [Formation of Research Activity of Future Mathematics Teachers through Problem-Solving] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 372–383. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.257>

Мақаланың редакцияға түскен күні 18.06.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**A.O. Karatayev<sup>1</sup>, E.A. Tuyakov<sup>2</sup>, A. Arikan<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*Senior Lecturer, South Kazakhstan Pedagogical University named after U. Zhanibekov  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: abai.kaz.93@mail.ru*<sup>2</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: t.esen.a@mail.ru*<sup>3</sup>*Doctor, Professor, Gazi University (Turkey, Ankara), e-mail: arikan@gazi.edu.tr***Formation of Research Activity of Future Mathematics Teachers through Problem-Solving**

**Abstract.** One of the main tasks of the modern education system is to train teachers who are creative, capable of critical thinking, and equipped with research skills. In this context, the issue of forming research activity becomes especially relevant. This article identifies teaching methods and tools necessary for developing the research activity of future mathematics teachers and proposes a methodology for solving research-based problems in the process of teaching differential and integral calculus, illustrated with specific examples. The aim of the study is to determine the methodological foundations for forming the research activity of future mathematics teachers through problem-solving. The objectives of the study are to explore methodological aspects of developing research activity among future mathematics teachers in pedagogical universities and to develop content-based and methodological recommendations for the use of research problems in teaching differential and integral calculus. The effectiveness of the methodological recommendations proposed in the study was experimentally confirmed during the training of future mathematics teachers at the South Kazakhstan Pedagogical University named after U. Zhanibekov and the South Kazakhstan Research University named after M. Auezov. The scientific significance of the study lies in its contribution to the development of research activity among future mathematics teachers in the process of learning mathematical disciplines at the university level, as well as in enhancing their methodological readiness for future professional activities.

**Keywords:** higher education institution, future mathematics teacher, research activity, research problem, differential and integral calculus, teaching method, teaching tool.

**А.О. Каратаев<sup>1</sup>, Е.А. Туяков<sup>2</sup>, А. Арикан<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*старший преподаватель, Южно-Казахстанский педагогический университет им. О. Жанибекова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: abai.kaz.93@mail.ru*<sup>2</sup>*кандидат педагогических наук, доцент  
Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: t.esen.a@mail.ru*<sup>3</sup>*доктор, профессор, Университет Гази (Турция, г. Анкара), e-mail: arikan@gazi.edu.tr***Формирование исследовательской деятельности  
будущих учителей математики через задачи**

**Аннотация.** Одной из главных задач современной системы образования является подготовка творчески мыслящих, способных к критическому мышлению и обладающих научно-исследовательскими навыками учителей. В этом контексте актуальным становится вопрос формирования исследовательской деятельности. В статье определены методы и средства обучения, необходимые для формирования исследовательской деятельности будущих учителей математики, а также предложена методика решения исследовательских задач в процессе обучения дифференциальному и интегральному исчислению, иллюстрированная конкретными примерами. Цель исследования – определить методические основы формирования исследовательской деятельности будущих учителей математики

посредством задач. Задачи исследования – изучение методических аспектов формирования исследовательской деятельности будущих учителей математики в педагогических вузах, разработка содержательных и методических рекомендаций по использованию исследовательских задач в процессе обучения дифференциальному и интегральному исчислению. Эффективность методических рекомендаций, предложенных в исследовании, была подтверждена экспериментально в процессе подготовки будущих учителей математики в Южно-Казахстанском педагогическом университете имени О. Жанибекова и Южно-Казахстанском исследовательском университете имени М. Ауезова. Научная значимость исследования заключается в том, что оно способствует формированию исследовательской деятельности у будущих учителей математики в процессе обучения математическим дисциплинам в вузе, а также совершенствованию их методической подготовки к будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** высшее учебное заведение, будущий учитель математики, исследовательская деятельность, исследовательская задача, дифференциальное и интегральное исчисление, метод обучения, средство обучения.

### Кіріспе

Қазіргі заманғы білім беру жүйесі білім алушыларға теориялық біліммен қамтамасыз етіп қана қоймай, функционалдық сауаттылығын, зерттеушілік қызметі мен шығармашылық ойлауын дамытуға бағытталған. Негізгі орта және жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарына оқушылардың зерттеушілік қызметтерін жүзеге асыру дағдыларын қалыптастыру мен дамыту көзделген [1].

Осы мақсатта болашақ математика мұғалімдерін кәсіби даярлауда зерттеушілік қызметін қалыптастырудың әдістемелік жүйесін, оның ішінде білім мазмұнын, оқыту әдістері мен құралдарын жасау – өзекті міндеттердің бірі.

Педагогикалық жоғары оқу орындарындағы математика мұғалімдерін даярлауға арналған білім беру бағдарламаларындағы іргелі, кәсіби және әдістемелік пәндердің мазмұнын, оларды оқытуды ұйымдастыру әдістемесін жетілдіру әлі де жүйелі зерттеуді қажет етеді. Ұсынылып отырған зерттеу жұмысы болашақ математика мұғалімдеріне оқытылатын негізгі пәндердің бірі – математикалық анализ курсының оқыту барысында есептерді шығаруға үйрету арқылы зерттеушілік қызметін қалыптастырып, болашақ қызметінде іске асыруға бағытталған, ғылым мен практика арасындағы байланысты нығайтуға арналып отыр.

Зерттеудің негізгі идеясы – болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметін қалыптастырудың әдістемелік негіздері айқындалды, зерттеушілік құралы ретінде математикалық есептерді шығаруға үйрету бойынша әдістемелік ұсынымдар мен зерттеушілік есептер берілді.

Мектептегі математикалық білім сапасы сабақ өткізетін математика мұғалімдерінің пәндік және әдістемелік дайындығына тікелей байланысты. Сондықтан жоғары оқу орындарында:

- болашақ мұғалімдерді іргелі математикалық біліммен қаруландырып қоймай, олардың зерттеушілік қызметтерін қалыптастыруға және білім беру процесінде озық әдістемелерді қолдану мүмкіндіктерін кеңейтуге баса назар аудару керек;

- білім беру бағдарламаларына оқытудың белсенді әдістерін енгізу, пәндік-әдістемелік курстарды жаңарту, цифрлық технологияларды пайдалану және интербелсенді оқыту құралдарын қолдану маңызды.

Жоғары оқу орындарында болашақ математика мұғалімдерін даярлау мен олардың кәсіби-әдістемелік дағдыларын қалыптастыруға А.Г. Мордкович, Г.И. Саранцев, И.А. Новик,

Н.Л. Стефанова, О.А. Иванов, Е.В. Силаев және т.б., ал отандық ғалымдар – А.Е. Әбілқасымова, Д. Рахымбек, М.Е. Есмұқан, Ә.К. Қағазбаева, Б.Р. Қасқатаева, Г.А. Баймадиева, М.У. Мукашева, Г.С. Базарбаева, О.С. Сатыбалдиев, С.К. Абдибекова, М.А. Скиба және т.б. еңбектері арналған [2; 3].

Бұл еңбектерде жоғары оқу орындарында математика мұғалімдерін даярлауда оларды оқушылардың зерттеушілік дағдылары мен қызметін ұйымдастыруға үйрету және әдістемелік идеяларға қатысты зерттеулер жеткілікті жүргізілмегені, көбінесе пәнді оқытудың әдістемесіне көп көңіл бөлінетіндігі айқындалды.

Қазіргі уақыттағы жоғары оқу орындарында математика мұғалімдерін даярлауға арналған «БВ01501-Математика» білім беру бағдарламасы үш компоненттен тұратын пәндерді қамтиды: педагогикалық-психологиялық компонент (жалпы білім беретін пәндер), математикалық дайындық компоненті (іргелі математика пәндері), кәсіби-әдістемелік дайындық компоненті (бейіндеуші және әдістемелік пәндер).

Математикалық дайындық компоненті іргелі пәндерді – алгебра және сандар теориясы, математикалық анализ, аналитикалық геометрия, ықтималдықтар теориясы мен математикалық статистика, функциялар теориясы және т.б. пәндерін оқытудан тұрады. Бұл, бір жағынан, мектеп математикасы мен жоғары математика арасындағы білім алшақтығын жоюға ықпал етсе, екінші жағынан, болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығын жетілдіруге мүмкіндік береді.

Алайда, осы іргелі математикалық пәндер көбіне математика мұғалімін емес, математик-маманды даярлауға бағытталған, ал мектеп математикасы курсының мазмұнын тереңірек меңгеруге жеткілікті назар аударылмайды, студенттермен зерттеушілік қызметті қалыптастыруға бағытталған жұмыс жүргізуге жеткілікті көңіл бөлмейді.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Жоғары оқу орындарында болашақ мамандар – студенттердің зерттеушілік қызметін қалыптастыру мәселесі Н.А. Демченкова, М.А. Муратбекова, И.М. Омарова, Ш.Е. Алтынбеков және т.б. жұмыстарында орын алған.

Н.А. Демченкова «Зерттеушілік қызмет – студенттердің зерттеуге қабілеттілігін арттыру, оны ұйымдастыру үшін қажетті мотивация, когнитивтік және операциялық компоненттердің үйлесімі» және жұмысында педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ математика мұғалімдері-студенттердің зерттеушілік дағдыларын дамыту құралы ретінде проблемалық ізденіс есептерін айтады. Ол арнайы дайындаған есептер жүйесі арқылы студенттердің шығармашылық ойлауын, логикалық пайымдау қабілетін және практикалық дағдыларын жетілдіруді, әдістемелік тәсілдерді ұсынады [4].

М.А. Муратбекова «зерттеушілік іс-әрекет – студенттердің проблемалық мәселелерді шешудің жаңа немесе субъективті тәсілдерін табуға, өз бетінше ғылыми проблемаларды анықтауға, түсініктердің жинақталған белгілерін айқындауға, іс-әрекеттерді жалпы жоспарлауға және шешімдер қабылдауға бағытталған танымдық үдеріс», - дейді. Ол «Дербес туындылы дифференциалдық теңдеулер» курсына оқыту процесінде студенттердің зерттеушілік іс-әрекеттерін қалыптастыруға ықпал ететін әдістемелік тәсілдерді және арнайы есептер мен тапсырмалар жүйесін ұсынады [5].

И.М. Омарова математика мамандары-студенттерге шектер теориясын оқытуда жобалау-зерттеу іс-әрекеттерін жетілдірудің әдістемесін ұсынып, оқытудың мазмұндық, әдістемелік және қолданбалы қырларын қарастырған. Ғалым еңбегінде жобалық жобалық жұмыстарды орындау, математикалық модельдер құру, шектерді қолданбалы есептерде пайдалану дағдыларын қалыптастырудың әдістемелік тәсілдерін келтірген. Ұсынған әдістеме студенттердің теориялық білімін тереңдетіп қана қоймай, кәсіби дағдысын дамытуға септігін тигізеді. Зерттеу барысында жобалық әдістің тиімділігін айта отырып, шектер теориясын

менгертуде студенттердің өздігінен іздесі, ақпарат көздерімен жұмыс істеу, математикалық модельдерді талдау және алынған нәтижелерді негіздеу дағдыларын жетілдіруді көздеген [6].

Оған қоса ол Б.Т. Калимбетов, Р. Ибрагимов және М. Ташпынармен бірлесе отырып, болашақ математика мамандары – математика мамандығында оқитын студенттерге математикалық анализ курсының оқытуда шектер теориясына аса мән беріп, студенттердің жобалық, зерттеушілік және жобалау-зерттеушілік жұмыстары арқылы оқу процесіндегі іс-әрекеттерін қарастырған. Әр жұмыстың мақсаты мен құрылымын сипаттай отырып, кіші, локальдық, семестрлік, курстық және жаһандық жобаларды бөліп берген және олардың ерекшеліктерін ұсынады. Математикалық анализ курсына дағы шектер теориясы бойынша білімді өздігінен ізденіс әрекеттері арқылы меңгеруге бағытталған аталмыш жобаларды жасауға нұсқаулар мен педагогикалық шарттарын тұжырымдаған. Шектерді есептеу мен оның геометриялық интерпретациясын бейнелеуде кіші жобаны ұйымдастырудың маңызын айтып, оған мысалдар келтірген [7].

Ш.Е. Алтынбеков, Н.К. Аширбаев және М. Бекболаттың пікірінше «зерттеушілік дағды – өзіндік таңдаумен, білім алушыларға қолжетімді материалмен зерттеудің амалдары және әдістерін қолданумен жаттығулар, әдет арқылы дамыған зияткерлік және практикалық дағдылар, ал зерттеушілік әрекет – бұл мақсат қоюмен, белсенділікпен, объективтілікпен, ынталанумен және саналылықпен сипатталатын оқушылардың арнайы ұйымдастырылған, танымдық шығармашылық іс-әрекеті, оның нәтижесі оқушылардың танымдық дамуын, зерттеушілік дағдыларын, субъективті жаңа білім мен әрекет әдістерін қалыптастыру. Мектеп математика курсына дағы есептерді күрделілік дәрежесі мен талабына сәйкес оқу, зерттеушілік және олимпиадалық деп жіктеген. Зерттеушілік пен олимпиадалық есептердің оқу есептерінен ерекшелігі – олар стандартты емес, себебі олар белгілі бір әдіспен шешілмейді, әрбір есептің шартында тәуелсіз зияткерлік ойлау мен эмпирикалық зерттеуді талап ететін мәселе жатыр. Сондықтан, олимпиадалық есептер – білім алушының танымдық ізденімпаздығы мен кең ауқымды ойлауын қалыптастыру деңгейін анықтау құралы. Осыдан оқушылардың зерттеушілік дағдысын дамытудың бір жолы – олимпиадалық тапсырмаларды орындау, сыни тұрғыдан жағдаят қойып, зерттеушілік есептерді шешуге үйрету. Осыған болашақ математика мұғалімдерінің кәсіби дайындығы болуы тиіс дей отырып, олар болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруда олимпиадалық есептерді шығаруды үйретудің, жобалық жұмыстарды ұйымдастырудың әдістемелік тәсілдерін ұсынған [8].

Ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, біздің ойымызша «студенттердің зерттеушілік қызметі – білім алушылардың жаңа білімді өздігінен игеруі, ақпаратты түсіндіруі, шығармашылық ізденіс пен талдау арқылы қойылған мәселені шешуге бағытталған әрекеті. Бұл қызмет оқытудың негізгі тәсілі ретінде студенттің өзіндік бағалауын, дербес жұмысын және нәтижеге жетуін қамтамасыз етеді және нақты жауаптарды табу мен ғылыми мәселелерді шешуге бағытталған», - деп тұжырымдаймыз.

Сондай-ақ, педагогикалық және әдістемелік еңбектерді, зерттеу жұмыстары мен педагогикалық тәжірибелерді талдау арқылы болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметін қалыптастыру әдістерінің ішінен проблемалық оқыту әдісі; жобалау әдісі; ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану тиімді деп есептейміз. Бұл әдістерді қолданып математиканы оқыту мамандарды зерттеушілік қызметке баулымен қатар, теориялық білімдерін практикада қолдану дағдыларын дамытады. Ол үшін қолданылатын әрбір әдіс оқытудың құралдарын пайдалануды талап етеді. Зерттеушілік қызметті қалыптастырудың құралдарының ішіндегі зерттеушілік есептердің маңызы зор.

**Талдау мен нәтижелер**

Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерде зерттеушілік есептің мәні мен ершеліктерін, түрлерін анықтауда әртүрлі көзқарастар қалыптасқан.

И.Я. Лернер «зерттеушілік есеп – бұл белгілі мен ізделінді арасындағы қайшылыққа негізделген есеп, оны шешу үшін ойлау немесе практикалық сипаттағы іс-әрекеттер жүйесі қажет. Бұл іс-әрекеттердің мәні – есептің шартында тікелей берілмеген байланыстарды анықтау және субъектке беймәлім түрлендірулерді құру», - деп айтады [9].

В. Оконь «проблемалық есептерді теориялық немесе практикалық сұрақтар қамтылған есептер ретінде сипаттайды. Оларды шешу зерттеу белсенділігін талап етеді, бұл өз кезегінде шешімге әкеледі», - дейді [10].

Е.В. Ларькина зерттеушілік есептер қойылған мәселеге, оның шешімдерін табу тәсілдеріне қатысты стандартты емес болады және және шешу тәсілдерінің көпнұсқалылығымен ерекшеленетінін атап көрсетеді: 1) мәселені түсіну және қою; 2) мәселенің негізгі шешімін іздеу және табу; 3) табылған шешімді жүзеге асыру [11].

Д.Н. Оскорбин сабақтың мақсатына қарай зерттеушілік есептерді жаңа ұғымды енгізуге байланысты; теореманы дәлелдеуге байланысты; теоремадан салдарларды алуға байланысты; теореманы жалпылауға байланысты; берілген тұжырымға қарсы мысал құруға байланысты есептер деп ұсынады [12].

Біздің ойымызша, зерттеушілік есеп – танымдық қайшылықтар мен проблемалық сұрақтарды қамтитын есеп және оның мазмұны немесе есепті шешуге қажетті әдістер білім алушыға белгісіз және оны ізденуді талап ететін болады. Мұндай есептердің негізгі ерекшеліктері: жауабы айқын болмаған сұрақтың қойылуы; шартының толықтығы және оның бірнеше түрлі түсіндірілуіне немесе әртүрлі конфигурацияларға сәйкес келуіне мүмкіндік беруі; есептің шартындағы байланыстардың белгілі теоремалары мен формалармен жасырын түрде байланысуы [13].

Жұмысымызда студенттердің зерттеушілік қызметін қалыптастыруға ықпал ететін келесі есеп түрлері анықталды:

- 1) Жапыланған ақпаратты қамтитын және жалпы түрде шешуді талап ететін есептер;
- 2) Қателерді анықтау және «парадоксалды» жағдайларды түсіндіру есептері;
- 3) Белгілі бір талаптарды қанағаттандыратын объектілерді құрастыру есептері;
- 4) Әртүрлі тәсілдермен шешілетін және кейіннен салыстырылатын есептер;
- 5) Практикалық және қолданбалы есептер, сондай-ақ әртүрлі ғылыми салалардан алынған ақпараттарды біріктіруді қажет ететін есептер;
- 6) Зерттеушілік және эксперименттік есептер.

Білім алушылардың зерттеушілік қызметтері бір есепті бірнеше әдіспен шешу жолдарын іздеуге талпынған жағдайда ғана қалыптасатыны белгілі [14]. Осыған орай, біз «6B01501-Математика» білім беру бағдарламасы бойынша оқитын болашақ математика мұғалімдеріне интегралдық есептеулерді оқыту үдерісінде студенттерді есепті қоюға, проблемалық сұрақтарды анықтауға, оны зерттеуге және жаңа есептерді ойлап табуға, есептерді бірнеше бірнеше әдістермен шешу жолдарын іздестіруге басты назар аудардық.

**1-есеп.** Интегралды табыңдар:  $I = \int xe^x dx$

**Шешу әдістері:** 1) бөліктеп интегралдау әдісі; 2) айнымалыны алмастыру әдісі; 3) дифференциалдау арқылы тексеру.

*Проблемалық сұрақтар:*

- 1) Егер интегралда  $x^2e^x$  тұрса, қандай әдісті қолдану тиімдірек?
- 2) Егер  $e^x$  орнына  $\sin x$  болса, қандай өзгерістер болады?
- 3) Егер  $xe^x$  интегралын қисық астындағы аудан ретінде қарастырсақ, оның геометриялық интерпретациясы қандай?

1-әдіс. Бөліктеп интегралдау әдісі.

Бөліктеп интегралдау формуласын қолданамыз:

$$\int u d\vartheta = u\vartheta - \int \vartheta du.$$

Мұнда,  $u = x \rightarrow du = dx$ ,  $d\vartheta = e^x dx \rightarrow \vartheta = e^x$ .

Теңдеуді қолдансақ,  $I = xe^x - \int e^x dx = xe^x - e^x + C$  болады.

2-әдіс. Тауи логарифм арқылы өрнектен, айнымалыны алмастыру әдісін қолданамыз.

Қойылым енгіземіз:  $t = x \rightarrow dt = dx$ ,  $I = \int te^t dt$ .

Бұл бөліктеп интегралдау қайтып келеді, сондықтан жоғарыдағы нәтижеге тең болады.

2-әдіс. Дифференциалдау арқылы тексеру әдісі.

Жауап ретінде  $I = (x-1)e^x + C$  екенін алдық.

Оны қайтадан дифференциалдаймыз:  $\frac{d}{dx}[(x-1)e^x] = xe^x$ .

Бұл біздің бастапқы функциямызға сәйкес келеді.

**2-есеп.** Функцияның интегралын есептеңдер:  $I = \int \frac{dx}{x^2 + 1}$

*Шешу әдістері:*

- 1) Кестелік интегралдарды қолдану;
- 2) Тригонометриялық алмастыру әдісі.

Проблемалық сұрақтар:

- 1) Егер  $x^2 + 1$  орнына  $x^2 - 1$  болса, қалай өзгереді?
- 2) Егер айнымалыны алмастыру әдісін қолдансақ, қандай артықшылықтары бар?
- 3) Бұл интеграл физика немесе инженерияда қандай қолданыстарға ие болуы мүмкін?

1-әдіс. Кестелік интегралдарды қолдану әдістері.

Бізге белгілі кестелік формула бар:  $\int \frac{dx}{x^2 + a^2} = \frac{1}{a} \operatorname{arctg} \frac{x}{a} + C$ . Мұнда  $a = 1$ , сондықтан

$$I = \operatorname{arctg} x + C.$$

2-әдіс. Тригонометриялық алмастыру әдісі.

Айнымалыны алмастырамыз:  $x = \operatorname{tg} t$ ,  $dx = \frac{dt}{\cos^2 t}$ . сонда,  $I = \int \frac{dt}{\operatorname{tg}^2 t + 1} = \int dt = t + C$ .

Ал  $t = \operatorname{arctg} x$ , сондықтан  $I = \operatorname{arctg} x + C$ .

Білім алушылардың зерттеушілік қызметін қалыптастыруда математикалық есептердің ішіндегі параметрі бар есептер ерекше орын алады. Мұндай есептерді шығару барысында студенттерге түрлі жағдайларды қарастыру, жалпы және жеке шешімдерді талдау, шешу әдістерін салыстыру қажет болады.

Параметрі бар интегралдарды есептеу әдістерін үйретуде айнымалыны ауыстыру, интегралдау әдістері, параметр бойынша дифференциалдау тәсілдерін талқылап түсіндіру іске асырылады.

**3-есеп.** Параметрі бар интегралды есептеңдер:  $\int_0^1 x^a dx, a > -1$

**Шешуі.** Дәрежелі функцияны интегралдау формуласын қолданамыз:

$$\int x^n dx = \frac{x^{n+1}}{n+1} + C, \quad n \neq -1$$

Берілген шекаралар үшін:  $\int_0^1 x^a dx = \frac{x^{a+1}}{a+1} \Big|_0^1 = \frac{1}{a+1}$ .

Проблемалық сұрақтар:

- 1) Егер  $a = -1$  болса, неге интеграл есептелмейді?
- 2) Берілген интегралдың  $a$ -ға тәуелділігін график арқылы зерттеңдер;
- 3) Интегралдың геометриялық мағанасы қандай?

**4-есеп.** Берілген параметрлі интегралды есептеңіздер:  $\int_1^e \frac{dx}{x \ln ax}, a > 0$ .

Шешуі. Айнымалыны ауыстыру әдісімен шешеміз:

$$t = \ln x, \quad dt = \frac{dx}{x}$$

Осыдан берілген интеграл келесі түрде болады және дәрежелі функцияны интегралдау арқылы есептейміз:

$$\int_0^1 t^{-a} dt = \frac{t^{1-a}}{1-a} \Big|_0^1 = \frac{1-0}{1-a} = \frac{1}{1-a}, \quad a \neq 1$$

Проблемалық сұрақтар:

- 1) Неліктен  $a = 1$ , болғанда интеграл жинақталмайды?
- 2) Интегралдың қандай қасиеттерін байқайсындар?
- 3) Физикада немесе экономикада мұндай функциялар қай жерде кездесуі мүмкін?

**5-есеп.** Берілген параметрлі интегралды есептеңдер:  $\int_0^{\pi} x^a \sin x dx$ .

**Шешуі.** Бөліктеп интегралдау әдісімен шешеміз:  $u = x^a \Rightarrow dv = \sin x$

$$\int_0^{\pi} x^a \sin x dx = -x^a \cos x \Big|_0^{\pi} + a \int_0^{\pi} x^{a-1} \cos x dx$$

Алынған интегралды қайта бөліктеп интегралдау арқылы жалғастырамыз.

Проблемалық сұрақтар:

- 1) Егер  $a$  бүтін оң сан болса, бұл интегралды қандай әдіспен оңай шешуге болады?
- 2) Интегралдың қандай қолданбалы есептерге қатысы бар?
- 3)  $a$ -ға қатысты алынған нәтиже қандай шектерде жұмыс істейді?

Мұндай зерттеушілікті есептерді шығару барысында студенттер көптеген жаңа немесе қосымша білімге ие болады: есепте сипатталған жаңа жағдаймен танысады, оны шешуге математикалық теорияны қолдануды үйренеді, есептерді шешу әдістерін немесе есепті шығару үшін қажетті теориялық бөлімдерді меңгереді.

Дифференциалдық және интегралдық есептеулерден ұсынылған есептердің студенттердің зерттеушілік қызметтерін қалыптастыруға ықпалын анықтау үшін Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті мен М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан зерттеу университетінде 6В01501-Математика білім беру бағдарламасы бойынша оқитын студенттерге педагогикалық эксперимент өткізілді.

Эксперименттің мақсаты: болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметтерін зерттеушілік есептерді шығару арқылы қалыптастыру әдістемесінің тиімділігін анықтау.

Педагогикалық эксперименттің №1, 2 бақылау жұмыстарына 185 студент қатысты және келесідей кезеңдермен іске асырылды:

- 1) айқындау кезеңі (2023–2024 оқу жылының 1 семестрі);

- 2) қалыптастыру кезеңі (2023–2024 оқу жылының 1-2 семестрлері);  
3) қорытындылау кезеңі (2023–2024 оқу жылының 2 семестрі).

Айқындау кезеңінде студенттердің дифференциалдық және интегралдық есептеулерден ұғымдарды игеру, білім деңгейін анықтау мақсатында №1 бақылау жұмысы жүргізілді және оның нәтижелері алынып, талдаулар жасалды (1-кесте).

№1 бақылау жұмысының талдамасы бойынша үшінші – іздену-орындаушылық және төртінші – шығармашылық деңгейлердегі есептерді шығаруда студенттердің білім деңгейінің төмен екенін байқатты.

**1-кесте – Студенттердің №1 бақылау жұмысы бойынша нәтижелері**

Зерттеушілік қызмет деңгейлері	2023–2024 оқу жылы			
	Эксперименттік топ (115 студент)		Бақылау тобы (70 студент)	
	Эксперименттің басында (саны)	Пайыздық үлесі	Эксперименттің басында (саны)	Пайыздық үлесі
Төмен – икемділік (ұқсап бағу)	59	51,3	34	48,6
Орташа – қайта-жаңғырту	56	48,7	36	51,4
Ортадан жоғары – іздену-орындаушылық	0	0	0	0
Жоғары – шығармашылық	0	0	0	0

Қалыптастыру кезеңінде эксперименттік топтарға дифференциалдық және интегралдық есептеулерді оқыту процесіне жобалық және проблемалық оқыту әдістері, зерттеушілік және деңгейлі есептерді шығаруға үйрету әдістемесі, цифрлық технологияны пайдалану енгізілді.

Қорытындылау кезеңінде дифференциалдық және интегралдық есептеулерден білім деңгейін анықтау үшін №2 бақылау жұмысы жүргізілді және оның нәтижелері алынып, талдаулар жасалды (2-кесте).

**2-кесте – Педагогикалық эксперименттің соңындағы студенттердің №2 бақылау жұмысы нәтижелері**

Зерттеушілік қызмет деңгейлері	2023–2024 оқу жылы			
	Эксперименттік топ (115 студент)		Бақылау тобы (70 студент)	
	Эксперименттің соңында (саны)	Пайыздық үлесі	Эксперименттің соңында (саны)	Пайыздық үлесі
Төмен – икемділік (ұқсап бағу)	8	7	17	24,3
Орташа – қайта жаңғырту	50	43,5	38	54,3
Ортадан жоғары – іздену-орындаушылық	42	36,5	12	17,1
Жоғары – шығармашылық	15	13	3	4,3

Эксперименттік және бақылау топтарындағы студенттерінің зерттеушілік қызметі деңгейлерін өсуі бойынша салыстыратын болсақ, эксперименттік топтағы студенттердің III және IV деңгейдегі қиындығы жоғары тапсырмаларды көбірек орындағандарын көруге болады. Эксперименттік топтарда студенттер тапсырмаларды орындауға бақылау тобына қарағанда саналы түрде жұмыс жасағандарын байқауға болады.

Болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметтерінің қалыптасуына әсер еткендігі туралы қорытынды жасаймыз.

Ұсынылған әдістеменің педагогикалық эксперименттегі нәтижелерінің шынайылығын тексеру үшін  $\chi$ -квадрат критерийі қолданылды. Критерийдің бақыланатын мәнін есептеу келесі формула бойынша есептелді [15]:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$$

Мұндағы,  $n_1, n_2$ , – эксперименттік және бақылау топтарындағы тәуелсіз таңдаулар саны,

$Q_{1i}, Q_{2i}$  – зерттеушілік қызметтің  $i$ -ші деңгейін меңгерген эксперименттік және бақылау топтарындағы студенттердің саны;

$c$  – деңгейлер саны.

Педагогикалық эксперименттің басындағы  $\chi$ -квадрат критерийінің  $T_{\text{бак}}$  бақылау мәнін есептеп табамыз, ол  $T_{\text{бак}} = 0.4266$  –ға тең болады.

Сондай-ақ,  $\chi^2$  кестеден статистиканың  $T_{\text{криз}}$  кризистік мәнін анықтаймыз:

$$T_{\text{криз}} = 3,841.$$

$\chi$ -квадрат критерийінің  $T_{\text{бак}}$  бақылау мәнін  $T_{\text{криз}}$  кризистік мәнімен салыстырамыз:

$$T_{\text{бак}} < T_{\text{криз}} (0.4266 < 3.841)$$

Осыдан педагогикалық эксперименттің басындағы бақылау және эксперименттік топтардағы студенттердің зерттеушілік қызметтерінің қалыптасуы деңгейіндегі айырмашылықтар кездейсоқ болып табылады.

Енді педагогикалық эксперименттің соңындағы  $\chi$ -квадрат критерийінің  $T_{\text{бак}}$  бақылау мәнін есептеп табамыз, ол  $T_{\text{бак}} = 19.767$  –ге тең болады.

Осы  $T_{\text{бак}}$  бақылау мәнін  $T_{\text{криз}}$  кризистік мәнімен салыстырамыз:

$$T_{\text{бак}} > T_{\text{криз}} (19.767 > 3.841)$$

Демек, эксперименттік және бақылау топтарындағы студенттердің зерттеушілік қызметтерінің қалыптасуы деңгейіндегі айырмашылықтар кездейсоқ емес, эксперименттік оқытудың әсерімен анықталғанын көрсетеді.

### Қорытынды

Қорытындылай келе, зерттеушілік және деңгейлі есептерді шығаруға үйрету әдістемесі студенттердің кәсіби-әдістемелік дайындығын жетілдіруге және зерттеушілік қызметін қалыптастыруға көмектесіп, білім сапасын жақсартатынын көрсетті.

Мақалада ұсынып отырған әдістемелік идеямызды жоғары педагогикалық білім беру деңгейінде студенттердің зерттеушілік қызметтерін қалыптастыруда пайдалану болашақ қызметінде одан әрі табысты бейімделуіне және бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал етеді. Ал болашақ мұғалімдердің оқушылардың зерттеушілік қызметтің қалыптастыру үшін математика сабақтарында немесе сыныптан тыс жұмыстарда зерттеушілік есептерді таңдау мен оларды шығаруға үйрету маңызды, бұл олардың шығармашылық пен сыни ойлау қабілеттерін қалыптастырып, күрделі есептердің шешімін табуға мүмкіндік береді.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы (ҚР Оқу-ағарту министрінің 23.09.2022 ж. №406 бұйрығымен өзгерістер енгізілген). [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (қаралған күні 12.02.2025)
2. Abylkassymova A.E. On Mathematical-Methodical Training Of Future Mathematics Teacher In The Conditions Of Content Updating Of School Education // Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM). – 2018. – Vol. 8, Issue 3. – P. 411–414.
3. Semenov A.I., Abylkassymova A.E. Training the Future Mathematics Teacher: The Key to Change // Lomonosov Pedagogical Education Journal. – 2024. – №2. – P. 9–28.
4. Демченкова Н.А. Проблемно-поисковые задачи как средство формирования исследовательских умений будущего учителя в курсе методики преподавания математики в педвузе: дис. ... канд. пед. наук. – Тольятти, 2000. – 203 с.
5. Муратбекова М.А. Студенттердің ізденіс-зерттеушілік іс-әрекеттерін «Дербес туындылы дифференциалдық теңдеулер» курсының оқыту процесінде қалыптастыру әдістемесі: Философия докторы (PhD) ... дис. – Түркістан, 2018. – 197 б.
6. Омарова И.М. Болашақ математика мұғалімдерінің шектер теориясын оқып-үйрену үдерісінде жобалау-зерттеу іс-әрекеттерін жетілдіру. Философия докторы (PhD) ... дис. – Шымкент, 2020. – 84 с.
7. Калимбетов Б.Т., Омарова И.М., Ибрагимов Р., Ташпынар М. Студенттердің шектер теориясын меңгерудегі жобалау-зерттеу іс-әрекеттерінің педагогикалық шарттары // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №3 (113). – Б. 114–123.
8. Алтынбеков Ш.Е., Аширбаев Н.К., Бекболат М. Математикадан олимпиадалық тапсырмаларды шешуде оқушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №2 (124). – Б. 221–232. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.18>
9. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М: Педагогика, 1981. –185 с.
10. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
11. Ларькина Е.В. Методика формирования элементов исследовательской деятельности учащихся основной школы на уроках геометрии: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 16 с.
12. Оскорбин Д.Н. Организация исследовательской деятельности школьников на уроках математики в классах математического профиля // Современные проблемы методики преподавания математики и информатики: материалы II Сибирских чтений. – Омск: ОмГПУ, 1997. – С. 86–88.
13. Karataev A., Ibragimov R., Kalimbetov B., Kerimbekov T. Methods for Measuring the Formation of Design and Research Activity of Students // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2022. – Vol.11, №6. – P. 92–102.
14. Altynbekov S., Ashirbayev N., Torebek Y., Kerimbekov T. Formation of Research Skills of Future Teachers of Mathematics in Solving Olympiad Problems // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2023. – Vol. 6 (12). – P. 335–345.
15. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.

## REFERENCES

1. «Мектепке deingi tarbie men oqytudyn, bastauysh, negizgi orta, zhalpy orta, tehnikalyq zhane kasiptik, orta bilimnen keingi bilim berudin memlekettik zhalpyga mindetti standarttaryn bekitu turaly» Qazaqstan Respublikasy Oqu-agartu ministrinin 2022 zhylgy 3 tamyzdagy №348 buirygy (QR Oqu-agartu ministrinin 23.09.2022 zh. №406 buirygy men ozgerister engizilgen). [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (date of access 12.02.2025) [in Kazakh]
2. Abylkassymova A.E. On Mathematical-Methodical Training Of Future Mathematics Teacher In The Conditions Of Content Updating Of School Education // Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM). – 2018. – Vol. 8, Issue 3. – P. 411–414.

3. Semenov A.I., Abylkassymova A.E. Training the Future Mathematics Teacher: The Key to Change // Lomonosov Pedagogical Education Journal. – 2024. – №2. – P. 9–28.
4. Demchenkova N.A. Problemno-poiskovye zadachi kak sredstvo formirovaniya issledovatel'skikh umeniy budushego uchitel'ia v kurse metodiki prepodavaniya matematiki v pedvuze: dis. ... kand. ped. Nauk [Problem-based search tasks as a means of forming the research skills of a future teacher in the course of mathematics teaching methods at a pedagogical university: dis.]. – Toliatti, 2000. – 203 s. [in Russian]
5. Muratbekova M.A. Studentterdin izdenis-zertteushilik is-areketterin «Derbes tuyndyly differentsialdyq tendeuler» kursyn oqytu procesinde qalyptastyru adistemesi: Filosofia doktory (PhD) ... dis. [Methodology for the formation of search and research activities of students in the process of teaching the course “Differential equations of independent origin”: dis.]. – Turkistan, 2018. – 197 b. [in Kazakh]
6. Omarova I.M. Bolashaq matematika mugalimderinin shekter teoriasyn oqyp-uirenu uderisinde zhibalau-zertteu is-areketterin zhetildiru. Filosofia doktory (PhD) ... dis. [Improving the design and research activities of future mathematics teachers in the process of studying the theory of limits: dis.]. – Shymkent, 2020. – 84 s. [in Kazakh]
7. Kalimbetov B.T., Omarova I.M., Ibragimov R., Tashpynar M. Studentterdin shekter teoriasyn mengerudegi zhibalau-zertteu is-areketterinin pedagogikal'nykh sharttary [Pedagogical conditions for design and research activities of students in mastering the theory of limits] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2019. – №3 (113). – B. 114–123. [in Kazakh]
8. Altynbekov Sh.E., Ashirbaev N.K., Bekbolat M. Matematikadan olimpiadalyq tapsyrmalardy sheshude oqushylardyn zertteushilik dagdysyn qalyptastyru [Formation of students' research skills in solving Olympiad tasks in mathematics] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №2 (124). – B. 221–232. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.18> [in Kazakh]
9. Lerner I.Ia. Didakticheskie osnovy metodov obucheniya [Didactic foundations of teaching methods]. – M.: Pedagogika, 1981. – 185 s. [in Russian]
10. Okon V. Osnovy problemnogo obucheniya [Fundamentals of problem-based learning]. – M.: Prosvesheniye, 1968. – 208 s. [in Russian]
11. Larkina E.V. Metodika formirovaniya elementov issledovatel'skoi deiatelnosti uchashih'sia osnovnoi shkoly na urokah geometrii: avtoref. ... kand. ped. nauk. [The methodology of forming the elements of research activities of primary school students in geometry lessons: abstract]. – M., 1996. – 16 s. [in Russian]
12. Oskorbin D.N. Organizatsiya issledovatel'skoi deiatelnosti shkolnikov na urokah matematiki v klassakh matematicheskogo profilia [Organization of students' research activities in mathematics lessons in math classes] // Sovremennye problemy metodiki prepodavaniya matematiki i informatiki: materialy II Sibirskikh chteniy. – Omsk: OmGPU, 1997. – S. 86–88. [in Russian]
13. Karataev A., Ibragimov R., Kalimbetov B., Kerimbekov T. Methods for Measuring the Formation of Design and Research Activity of Students // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2022. – Vol.11, №6. – P. 92–102.
14. Altynbekov S., Ashirbayev N., Torebek Y., Kerimbekov T. Formation of Research Skills of Future Teachers of Mathematics in Solving Olympiad Problems // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2023. – Vol. 6 (12). – P. 335–345.
15. Grabar M.I., Krasnianskaia K.A. Primeneniye matematicheskoi statistiki v pedagogicheskikh issledovaniyakh. Neparametricheskie metody [Application of mathematical statistics in pedagogical research. Nonparametric methods]. – M.: Pedagogika, 1977. – 136 c. [in Russian]

УДК 378; 371:81'243; МРНТИ 14.35.07  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.258>У.Р. АДІЛЖАНОВА<sup>1</sup>, Д.М. ДЖУСУБАЛИЕВА<sup>2</sup>, А.Б. СРАЙЛОВА<sup>3</sup><sup>1</sup>старший преподаватель, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (Казахстан, г. Алматы), e-mail: [umit04@mail.ru](mailto:umit04@mail.ru)<sup>2</sup>доктор педагогических наук, профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (Казахстан, г. Алматы), e-mail: [dinaddm@mail.ru](mailto:dinaddm@mail.ru)<sup>3</sup>старший преподаватель, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (Казахстан, г. Алматы), e-mail: [maral\\_albi@mail.ru](mailto:maral_albi@mail.ru)

## ПОИСКОВО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Аннотация.** В статье рассматривается важность качественной подготовки будущих учителей иностранного языка к своим профессиональным обязанностям, в том числе, к исследовательской деятельности, как одной из обязательных функций современного учителя. Показано, что поисково-исследовательская компетенция является одной из важных компетенцией современного учителя, в том числе учителя иностранного языка, рассматривается отличие этой компетенции от других видов исследовательской деятельности, показана роль поисково-исследовательской компетенции в профессиональной деятельности современного учителя.

Практическая часть данной статьи описывает методы и технологии которые могут быть использованы для формирования поисково-исследовательской компетенции, как необходимого условия профессиональной деятельности современного учителя, приводится анализ результатов работы студентов по формированию поисково-исследовательской компетенции и представлен итог опытно-экспериментальной работы, как наглядное доказательство эффективности предложенных заданий. Дается детальное описание проведенного опытно-экспериментального обучения студентов, способствующего формированию поисково-исследовательской компетенции. Показана роль преподавателя как наставника и руководителя студентов, будущих учителей иностранного языка по проведению поисково-исследовательской работы, позволяющей формировать у них поисково-исследовательскую компетенцию. Кроме того, поисково-исследовательская компетенция помогает учителям осознать важность непрерывного профессионального развития и постоянного самосовершенствования. Они могут становиться экспертами в своей области знаний и внедрять новые педагогические идеи и инновации в учебный процесс.

**Ключевые слова:** поисково-исследовательская деятельность, профессиональная деятельность, компетенция, подготовка учителей, процесс, цифровая технология.

### \*Цитируйте нас правильно:

Адилжанова У.Р., Джусубалиева Д.М., Срайлова А.Б. Поисково-исследовательский подход в профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – С. 384–398. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.258>

### \*Cite us correctly:

Adilzhanova U.R., Dzhusubalieva D.M., Sraилоva A.B. Poiskovo-issledovatelskiy podhod v professionalnoi podgotovke budushih uchitelei inostrannogo iazyka [Search-Research Approach as Professional Training of a Future Foreign Language Teacher] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – S. 384–398. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.258>

Дата поступления статьи в редакцию 05.06.2024 / Дата принятия 30.09.2025

**U.R. Adilzhanova<sup>1</sup>, D.M. Dzhusybalyieva<sup>2</sup>, A.B. Srailova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Senior Lecturer, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: umit04@mail.ru*

<sup>2</sup>*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: dinaddm@mail.ru*

<sup>3</sup>*Senior Lecturer, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: maral\_albi@mail.ru*

### **Search-Research Approach as Professional Training of a Future Foreign Language Teacher**

**Abstract.** This article outlines the theoretical prerequisites and practical significance of the use of search and research activities in the educational process as ensuring the professional training of future Foreign Language teachers. Determines the difference between search and research activities from other types of research and clarifies the place in a new direction in the developing educational process, determines the special place that students occupy in the manifestation of professionalism and the importance of the formation of search and research competence as a future specialist.

In high-quality training of future Foreign Language teachers, based on the preparation for research work. Search-research work is provided in a phased organization of the process, and the implementation of the results of search-research work in professional activities, the ability to use the results of research in professional area, moreover it determines what abilities students can develop while performing search-research work. Thus, there is given a description of the work performed by the group and in pairs. It also defines the role and functions of a teacher in higher education in assignment of the tasks aimed at search-research work. Reflecting the contribution of research competence to the development of professional skills of schoolteachers on the basis of all the work done, it establishes its place in the field of developing education under the influence of innovative technologies of new trends.

**Keywords:** search and research activity, professional activity, competence, teacher training, process, digital technology.

**У.Р. Адилжанова<sup>1</sup>, Д.М. Джусубалиева<sup>2</sup>, А.Б. Сраилова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*аға оқытушы, Абылай хан ат. Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: umit04@mail.ru*

<sup>2</sup>*педагогика ғылымдарының докторы, профессор  
Абылай хан ат. Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдер университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: dinaddm@mail.ru*

<sup>3</sup>*аға оқытушы, Абылай хан ат. Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: maral\_albi@mail.ru*

### **Іздеу-зерттеу тәсілі болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби даярлығы ретінде**

**Аңдатпа.** Бұл мақалада болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби даярлығын қамтамасыз ету ретінде іздеу-зерттеу жұмысының оқу үрдісінде пайдаланудың теориялық алғышарттары мен практикалық маңыздылығы көрсетілген. Іздеу-зерттеу іс-әрекетінің басқа зерттеу түрлерінен айырмашылығын ашып көрсетеді және жаңа бағытта дамып келе жатқан білім беру үрдісіндегі орнын анықтайды. Студенттердің болашақ маман ретінде іздеу-зерттеу құзіреттілігін қалыптастырудың маңыздылығы мен кәсіби шеберлігін көрсетуде алатын ерекше орнын көрсетеді.

Болашақ шетел тілі мұғалімдерін сапалы даярлауда зерттеу жұмыстарына дайын болу, оны кәсіби қызметінде іске асыру, зерттеу нәтижелерін тәжірибеде қолдана алуға негізделген іздеу-зерттеу жұмыстарының оқыту үрдісінде сатылы ұйымдастыруды қарастырады, іздеу-зерттеу жұмыстарын атқару арқылы студенттердің қандай қабілеттіліктерін дамыта алатынын анықтайды, берілген тапсырмалардың жұппен, топпен жасаған жұмыстарына сипаттама береді, жұмыс нәтижесін көрсетеді. Студенттердің жұппен және топпен жұмыс жасаудағы алға қойған мәселелердің шешімін табуға жолдарын жеңілдетуге болатынын сипаттайды. Ұжымдық жұмыстың студенттер әлеуетін ашатын мүмкіндіктерін көрсетеді.

Сонымен қатар оқытушының іздеу-зерттеу жұмыстарына бағытталған тапсырмаларды берудегі рөлі мен қызметіне сипаттама жасалған. Барлық жасалған жұмыстың негізінде іздеу-зерттеу құзиреттілігінің мектеп мұғалімдерінің кәсіби шеберлігін дамытуға қосатын үлесін көрсете отырып, жаңа бағытта инновациялық технологиялардың әсерімен дамып келе жатқан білім беру саласындағы өз орнын белгілейді. Цифрлық технологиялардың оқу үрдісіндегі, оның ішінде іздеу-зерттеу іс-әрекетіндегі беретін мүмкіндіктерін қарастырады.

**Кілт сөздер:** іздеу-зерттеу қызметі, кәсіби қызмет, құзиреттілік, мұғалімдерді даярлау, процесс, цифрлы технология.

### **Введение**

В современном образовании очень важным направлением является приобщение студентов к поисково-исследовательской деятельности, поскольку современный учитель должен уметь находить самую последнюю информацию по своему предмету, чтобы мотивировать обучающихся к познанию. Проведение поисково-исследовательской работы позволяет студентам не только пополнять свои знания в предметной области, но и формирует у них критическое мышление, аналитические навыки, креативность, коммуникацию и проблемное мышление.

Поисково-исследовательская компетенция является неотъемлемой частью профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка. Ее наличие позволяет преподавателям эффективно организовывать и проводить уроки, создавать интерактивные задания и развивать творческое мышление у студентов с одной стороны, а с другой, профессионально подготовить будущих учителей к самостоятельной поисково-исследовательской деятельности, как части профессиональной деятельности. Во-первых, поисково-исследовательская компетенция помогает учителям иностранного языка находить новые методики и подходы к обучению. Они могут анализировать существующие методы и выбирать наиболее эффективные, а также разрабатывать свои собственные методики, основываясь на современных исследованиях в области педагогики и лингвистики.

Во-вторых, эта компетенция позволяет учителям активно сотрудничать с другими специалистами и искать новые источники информации и материалов для уроков. Они могут принимать участие в научных конференциях и семинарах, обмениваться опытом с коллегами и делиться своими исследованиями.

В-третьих, поисково-исследовательская компетенция помогает учителям развивать своих учеников, приобщать их к исследовательской деятельности, поощрять их самостоятельность и инициативность, стимулировать интерес к самообразованию, научить их делать рефераты и выполнять исследовательские проекты.

В своем ежегодном послании народу Казахстана на тему «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество» (1 сентября 2023 года) Президент страны Токаев К.К. подчеркнул, что мы идем к цифровой экономике и поэтому современные кадры должны владеть цифровой компетенцией, наряду с профессиональной. Особое внимание было обращено вопросам цифровизации и внедрения инноваций. В его выступлении было

подчеркнуто, что одной из важных стратегических задач нашей страны является превращение Казахстана в IT-страну, активное использование технологий искусственного интеллекта, с помощью которого Казахстан сможет совершить качественный рывок к экономике знаний. Главным является качество подготовки современных кадров, их востребованность на рынке труда. На учителей и педагогов возлагается надежда воспитать поколение открытое всему новому и прогрессивному [1]. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка в современном мире требует разностороннего подхода. Перед учителями общеобразовательных школ поставили ряд требований в виде обязательных функций, которые они должны будут реализовать в ходе своей профессиональной деятельности. Согласно профессиональному стандарту учителей, разработанного Министерством юстиции (от 15 декабря 2022), учителям предстоит осуществлять пять основных критериев: образовательную, воспитательную, методическую, исследовательскую и социально-коммуникативную [2]. В данной статье сделан акцент на исследовательскую функцию учителей иностранного языка. Но стоит отметить, что исследовательская работа рассматривается в новом виде, как поисково-исследовательская деятельность.

Целью данной исследовательской работы является доказать важность поисково-исследовательской деятельности в профессиональной среде учителя иностранного языка и эффективности формирования поисково-исследовательской компетенции с использованием цифровых технологий.

Надо отметить, что была поставлена задача получить более высокий уровень сформированности поисково-исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка с применением цифровых технологий в академических целях. Для этого необходимо:

1. Более подробное ознакомление с сущностью «поисковой деятельности» и «исследовательской деятельности» учителя иностранного языка, особенности каждого понятия и их взаимоотношения в процессе поисково-исследовательской деятельности;
2. Подготовить комплекс упражнений, направленных на подготовку к поисково-исследовательской работе;
3. Направить студентов на исследовательское поведение-полное погружение в поисково-исследовательскую атмосферу с помощью цифровых технологий;
4. Акцентировать их внимание на важность продуктивности каждой поисково-исследовательской работы для применения новых концептов или технологии на практике.

#### **Методы исследования и материалы**

В рамках данного исследования применялись комплексные методы, обеспечивающие всестороннее изучение и развитие поисково-исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка.

Теоретический метод - анализ литературных источников по исследуемой проблеме. Эмпирический метод анализа, включающий в себя проведение эксперимента, анкетирование, тестирование, наблюдение.

Для проверки эффективности внедрения инновационных и цифровых технологий в процессе формирования поисково-исследовательской компетенций был проведен педагогический эксперимент с двумя группами студентов: экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ). Экспериментальная группа работала по разработанной методике с использованием кейс-стади, проектной технологии и цифровых технологий, в то время как контрольная группа обучалась по традиционной программе.

В ходе эксперимента применялись следующие методы:

Наблюдение – систематический сбор данных о ходе учебного процесса и активности студентов.

Тестирование – оценка уровня знаний и умений по дисциплинам «Специальный иностранный язык» и «Методика иноязычного образования».

Анкетирование – выявление мотивации, интереса и самооценки исследовательских умений студентов.

Был проведен анализ литературных и нормативных документов по изучению современных подходов к формированию исследовательской компетенции в педагогическом образовании, обзор методических материалов и научных трудов.

Активные методы обучения в данном исследовании выступают как ключевой инструмент формирования поисково-исследовательской компетенции студентов. Они способствуют не только усвоению теоретических знаний, но и развитию практических навыков, необходимых будущим учителям иностранного языка для успешной профессиональной деятельности.

Основные активные методы, применённые в исследовании:

Кейс-стади – это методический инструмент, который предлагает студентам анализировать и решать реальные жизненные ситуации, которые моделирует реальные проблемы иноязычного образования. Кейс-стади стимулирует развитие критического мышления, умения выявлять и анализировать проблему, формулировать гипотезы и находить оптимальные пути решения.

Проектная деятельность – самостоятельное выполнение исследовательских проектов, включающих выбор темы, планирование работы, сбор и анализ данных, а также подготовку и презентацию результатов. Этот метод развивает навыки организации, планирования, самостоятельности, а также коммуникативные способности в процессе коллективного взаимодействия.

Групповая работа и рефлексия – организация работы в парах или небольших группах, где студенты обсуждают, обмениваются идеями, совместно решают задачи и оценивают результаты своей деятельности. Рефлексия помогает осознать процесс и результаты обучения, критический анализ – оценить собственные действия и планировать дальнейшее развитие.

Использование интернета и цифровых технологий является важной составляющей в формировании поисково-исследовательской компетенции. Интернет предлагает доступ к разным источникам информации, научным журналам, базам данных и электронным библиотекам, что позволяет студентам проводить обширный поиск и обзор литературы. Кроме того, он облегчает общение и сотрудничество с другими исследователями, как на местном, так и на международном уровне. Использование цифровых и инновационных технологий помогает создать интерактивную и захватывающую образовательную среду, которая стимулирует интерес и мотивацию студентов к поискам и исследованиям. Цифровые технологии расширяют возможности и эффективность обучения, способствуют развитию ключевых навыков и подготавливают студентов к современным требованиям профессиональной деятельности.

Таким образом, сочетание теоретических, экспериментальных, аналитических, активных и цифровых методов исследования позволило комплексно подойти к формированию поисково-исследовательской компетенции студентов, повысить мотивацию студентов, и их профессиональную готовность к педагогической деятельности. Все эти методы обеспечивают активное вовлечение студентов в процесс обучения, формируют умение работать в команде, стимулируют творческий подход к решению исследовательских задач и повышают мотивацию к самостоятельной познавательной деятельности.

В ходе исследования были отобраны ряд цифровых технологий, которые считаются наиболее эффективными для формирования поисково-исследовательской компетенций. К ним относятся социальные сети такие как Facebook, Instagram, Telegram, Watsapp; образовательные ресурсы-E-library, «Coursera», Moodle, Республиканская межвузовская

электронная библиотека (<http://www.rmeb.kz>); поисковые источники- Google, Yandex, различные образовательные сайты- learnenglish.com, yandexonline translator, <https://www.cambridgeenglish.org/> [9].

Участие в поисково-исследовательской деятельности помогает будущим учителям познакомиться с актуальными проблемами в своей профессиональной области, развивает у них навыки самостоятельной работы, поиска информации, анализа и оценки результатов, а также способствует активному использованию полученных знаний в практической деятельности. Для повышения мотивации студентов к поисково-исследовательской деятельности можно использовать различные методы и подходы. Рассмотрим основные из них:

1. Постановка реальных проблем - постановка перед студентами конкретных проблем повышает их интерес и мотивацию, так как они понимают, что их исследование может принести практическую пользу и помощь в решении конкретных вопросов.

2. Индивидуальный подход- учитывая интересы и потребности отдельных студентов, можно предложить им выбор тем для исследования, что поможет повысить их мотивацию и ответственность за результаты работы.

3. Коллективная работа- организация групповых исследовательских проектов помогает студентам развивать навыки сотрудничества, коммуникации и лидерства. Взаимодействие и обмен идеями в группе может стать стимулом для успешных исследовательских работ.

4. Поддержка и руководство необходимо обеспечить студентам поддержку и руководство со стороны преподавателей или научных руководителей. Это поможет им преодолеть возможные трудности, получить обратную связь и оценку своей работы, а также почувствовать поддержку и признание за свои полученные достижения. Все эти подходы позволяют студентам осознать ценность исследовательской деятельности и развивают их компетенции, необходимые для успешной работы в будущем.

### **Анализ и результаты**

Образовательная среда студентов иноязычного вуза педагогического направления обретает новое русло с появлением новых трендов и концептов образования. Согласно Савенкову А.И. «С началом XXI-века становится все более очевидным, что умения и навыки исследовательского поиска в обязательном порядке требуются не только тем, чья жизнь уже связана или будет связана с научной работой, они необходимы каждому человеку» [3, с. 3]. С доводами ученого нельзя не согласиться, так как нынешняя профессиональная деятельность так или иначе, состоит из исследовательской деятельности. Для учителей иностранного языка это одна из основных функций в сфере его профессиональной деятельности. Савенков А.И. так же отмечает, что, «реальный исследователь стремится к новому знанию инстинктивно, зачастую не зная, что принесет ему сделанное в ходе исследований открытие, и, как следствие, ему нередко бывает вовсе неизвестно, как можно на практике использовать добытые им сведения» [3, с. 6]. Эти высказывания натолкнули многих исследователей на поиски решения ответов на поставленные вопросы.

Можно с уверенностью утверждать, что поисково-исследовательская компетенция играет свою определенную роль в формировании «субъекта межкультурного общения». Академик С.С. Кунанбаева считает, что «компетентностный подход, как олицетворение инновационного процесса образования, определяет субъект межкультурной коммуникации личностью, обладающей второй когнитивной интуицией, преобладающей во взаимосвязи методологических принципов, являющихся основой межкультурной коммуникативной компетентности» [4, с. 56].

Поэтому, учитель иностранного языка, как и педагог в целом, должен быть не только профессионалом в своей деятельности, но и быть исследователем, человеком, новатором,

который может интересно преподнести изучаемую тему с использованием всех современных технологий. Необходимо уже со студенческой скамьи формировать исследовательскую компетенцию в процессе обучения в стенах вуза и развивать ее, не отставая от современных требований социума, используя различные инновационные и цифровые технологии с учетом модернизации образования.

Существует несколько видов исследовательской деятельности. Наряду с разными видами исследовательской деятельности такими, как научно-исследовательская, учебно-исследовательская, внедрительно-исследовательская, поисково-исследовательская деятельность, как новое понятие в сфере образования, следует рассматривать как новый вид исследовательской деятельности учителей. Данный вид исследования дает возможность совмещать исследования в теоретической части с практической работой, так как, поисково-исследовательская работа рассматривает исследовательскую деятельность с точки зрения практического применения продукта исследования.

Как отмечает В.С. Безрукова «поисково-исследовательская деятельность представляет собой более сложную форму научного поиска и исследования, характеризующуюся не только выявлением взаимосвязей между теорией и практикой, но и направленностью на разработку собственной образовательной концепции или технологии, реализуемой в рамках профессиональной деятельности» [5, с. 35].

Учителя, проводя то или иное исследование, формируют свою поисково-исследовательскую компетенцию, то есть проявляют умение распознавать проблему в исследовательской работе, самостоятельно генерировать идеи, конструировать алгоритм способов действия, привлекать знания из разных областей и источников, находить недостающую и нужную информацию в информационном поле, выдвигать гипотезы и причинно-следственные связи для исследования, анализировать поток информации, разработать собственный учебный контент или технологию обучения на базе исследования, предоставить материал для целевой аудитории и применить на практике продукт исследования.

Научно-исследовательская деятельность является более распространённой формой профессиональной работы педагогов, тогда как поисково-исследовательская деятельность требует более высокого уровня профессиональной рефлексии, готовности к постановке новых проблем и разработки авторских подходов к их решению.

Важность поисково-исследовательской деятельности учителя иностранного языка, по мнению Е.Н. Михайлова, определяется тем, что появилась возможность объединить теоретическую часть изучения иностранного языка с практической частью, тем самым повысить качество исследовательской работы [6].

Следует отметить, что понятие «поиск» часто ассоциируется с поиском недостающей информации для исследовательской работы. Но в данном случае это понятие необходимо рассматривать глубже и слово «поиск» использовать в широком смысле, в разных ракурсах: поиск информации, поиск путей решения проблемы, поиск новых идей и концепций, поиск новых технологий, поиск целевой аудитории для применения на практике; поиск нужной информации в библиотеках, научных работах, в интернете, в цифровых образовательных ресурсах; поиск информации для использования в научных статьях, в исследовательских экспериментах, в образовательной практике, в профессиональной деятельности; поиск концептов для широкого понимания проблемы исследования.

Говоря о формировании поисково-исследовательской компетенции, следует остановиться на понятии компетентностного подхода. Компетентностный подход как новое направление педагогического процесса выявляет важность совокупности знаний, умений и навыков. Так же как профессиональное поведение специалиста, компетентностный подход

проявляется тогда, когда специалист на практике применяет полученные умения, знания и навыки для решения своих проблем или правильно пользуются ими в разных ситуациях.

Современному обществу требуется специалист новой формации – активный, творчески мыслящий, готовый к самостоятельному поиску научной информации и применению научных знаний на практике.

А.В. Хуторской отмечает, что «компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причём результатом образования становится не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях» [7, с. 55]. Компетентностный подход в образовании предусматривает формирование определенных умений и навыков, способствующих формированию необходимой компетенции будущего специалиста. В таком случае, закономерно возникает вопрос, какие умения и навыки необходимо формировать в ходе поисково-исследовательской деятельности студентов, будущих учителей иностранного языка, так как они являются опорными точками успешной реализации поставленной цели.

В рамках исследования были детерминированы ключевые, общеучебные умения и навыки, формирующиеся в процессе поисково-исследовательской деятельности:

1. Рефлексивные умения - умения осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний; умение отвечать на вопрос, чему нужно научиться для решения поставленной задачи, умение оценивать свои возможности и критически подойти к своим решениям [8, с. 63].

2. Поисковые умения – умение организовать поиск проблемы, привлекая знания из различных областей; самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле (включая традиционные и инновационные методы); поиск эффективных путей для решения проблемы; креативно идентифицировать продукт или результаты исследовательской работы.

3. Исследовательские умения - умение самостоятельно генерировать идеи, изобретать способ действия, умение выдвигать гипотезы и устанавливать причинно-следственные связи.

4. Управленческие умения и навыки - умение проектировать процесс; планировать деятельность, время, ресурсы; принимать решения и прогнозировать их последствия; навыки анализа собственной деятельности: ее хода и промежуточных результатов.

5. Межкультурно-коммуникативные умения - умение вступать в межкультурный диалог, задавать вопросы и т.д.; умение вести дискуссию и отстаивать свою точку зрения, не задевая культурные особенности представителей разных мировых культур; умение находить компромисс; навыки интервьюирования и устного и письменного опроса с учетом социокультурных и лингвокультурных особенностей личностей из разных стран и т.д.

6. Информационно-презентационные умения – умение использовать различные средства наглядности в ходе выступления, умение пользоваться цифровыми технологиями (аудио-видео материалы в цифровом формате, статические материалы, разные виды компьютерных программ, мультимедийные программы и т.д.);

7. Артистические умения - умение привлечь внимание аудитории, поставленный голос; умение грамотно предоставить информационный материал с использованием таблиц, схем, иллюстраций, диаграмм, моделей, умение показать результат исследования; умение выступать в монологических речах, умение уверенно выступать и отвечать на незапланированные вопросы [8, с. 63].

Для проведения опытно-экспериментальной работы, были привлечены студенты 3 курса КазУМОиМЯ имени Абылай хана, по специальности иностранная филология, английская секция. Общее число респондентов составило 26 студентов, из которых 14 в ЭГ и 12 в КГ. Им предстояло выполнять задания в рамках дисциплины «Методика иноязычного образования», для профессиональной подготовки к учительской деятельности в

общеобразовательных школах. Для студентов экспериментальной группы была разработана и прочитана лекция на тему «Поисково-исследовательская компетенция учителя иностранного языка» с целью дать более глубокое понятие о поисково-исследовательской деятельности учителя иностранного языка и компонентно-концептологическом составе поисково-исследовательской компетенции в языковой образовательной среде.

Анализ среднего балла по дисциплине «Специальный иностранный язык» дал возможность оценить средний уровень владения английским языком в контрольной и экспериментальной группах. Также был оценен средний балл по дисциплине «Методика иноязычного образования», которая ведется на английском языке, что позволило оценить уровень знаний по данному курсу. Все полученные данные отображены в таблице 1.

**Таблица 1 – Средняя успеваемость студентов по предмету «Специальный иностранный язык» и «Методика иноязычного образования»**

Группа	Количество студентов	Средний балл по СИЯ (Специальный иностранный язык)		Средний балл по «Методике иноязычного образования»	
		Бал (GPA)	%	Бал (GPA)	%
316 (ЭГ)	14	3,6	95	3,3	93
318 (КГ)	12	3,0	88	3,0	85

В данной таблице (Таблица 1) указаны количество студентов в экспериментальной и контрольной группах и средний балл группы по предмету «Специальный иностранный язык» и «Методика иноязычного образования» для определения общей картины языкового уровня студентов. Самый высший балл по GPA – 4, процентное соотношение – 100%. Для проведения эксперимента с ЭГ был разработан ряд заданий.

Для формирования поисково-исследовательской деятельности обучающихся целесообразно применять методы анализа документов и кейс-стади.

Первое задание было направлено на анализ документов, который играет ключевую роль в формировании у студентов критического и аналитического мышления. В ходе выполнения этого задания студенты учатся внимательно изучать различные типы текстовой информации, выделять главные идеи, устанавливать логические связи и оценивать достоверность и значимость представленных данных. Такой подход способствует развитию способности не просто воспринимать информацию, а креативно ее интерпретировать, сопоставлять разные источники, выявлять противоречия и формулировать собственные выводы. Таким образом, анализ информации становится важным инструментом для формирования самостоятельного и осознанного мышления, необходимого для успешной исследовательской деятельности и принятия обоснованных решений в профессиональной практике.

Кейс-стади, в свою очередь, в контексте поисково-исследовательской деятельности основан на глубоком анализе конкретного, часто уникального случая (ситуация, события, практики, опыта), с целью выявления закономерностей, обобщения результатов и выработки решений, применимых в аналогичных ситуациях. Тем самым он способствует формированию у будущих учителей способности к исследовательскому мышлению, умению анализировать реальные ситуации, выявлять проблемы, формулировать гипотезы, искать решения и аргументированно их обосновывать.

Задание 1

*Анализ информации.* <https://blog.gaijinpot.com/teaching-tips-role-play> на этом сайте вы можете найти информацию о типах ролевых игр, которые можно использовать при обучении английскому языку. Изучите блог и выполните следующие задания:

1. Согласны ли вы с автором в том, что он определяет важность ролевых игр в обучении языку?

2. Считаете ли вы, что времена глаголов, упомянутые в блоге, достаточны для улучшения языковых навыков?

3. Найдите примеры обсуждаемых типов ролевых игр в Интернете.

Задание 2

Кейс-стади

Тема: “Ролевая игра – как подготовка к коммуникативным ситуациям жизни”

Цель: определить эффективность ролевой игры в обучении иностранным языкам.

- Ролевая игра является ключом к подготовке к реальной жизни обучающихся. Вспомните, какие коммуникативно- имитационные роли вы выполняете в процессе обучения, и составьте алгоритм деятельности ролевой игры для обучения английскому языку.

- Создайте или найдите еще один тип ролевой игры для учеников общеобразовательных школ с учетом языкового уровня (выбор уровня и класса на свое усмотрение), возрастной категории обучающихся.

- Снимите 2-3-минутный видеоблог о цели, задачах и эффективности вашего типа ролевой игры.

- Примените его на практических занятиях как эксперимент. Проанализируйте и обсудите результаты и эффективность ваших исследований.

Форма контроля: групповая работа.

Оценочный балл за выполнение заданий: максимальный-100 баллов.

Студенты должны были предоставить в течение 2-х недель работу в виде мини-поисково-исследовательского проекта по учебно-методической программе дисциплины «Методика иноязычного образования». Данное задание было дано как студентам контрольной группы (КГ), для которых не читалась лекция на тему: «Поисково-исследовательская компетенция учителя иностранного языка», так и для студентов ЭГ, которые прослушали данную лекцию. Студентам был предоставлен выбор работать индивидуально или в паре для выполнения первого задания, и они должны были в конце первой недели предоставить результаты своих работ, в ходе выполнения второго задания студенты работали в мини-группе (3-4 студентов), срок сдачи результатов конец второй недели.

Студентам предоставили критерии оценивания на этапах формирования поисково-исследовательской компетенции по второму заданию, (Таблица 2). Для поисково-исследовательской работы они должны учитывать эти критерии в ходе своей исследовательской деятельности.

**Таблица 2 – Этапы формирования поисково-исследовательской компетенции**

Этапы	Умения и готовность
1	2
Формулировка задачи	На первом этапе студенты вместе определяют тему исследования, а также формулируют конкретные задачи, которые должны быть выполнены. Они обсуждают и анализируют предмет исследования, проблемы, которые требуется решить, и цели работы.
Планирование и организация работы	На этом этапе пара или группа студентов разрабатывают детальный план действий, определяют ресурсы, необходимые для исследования, и распределяют роли и ответственность между участниками. Разработка графика работы и распределение задач позволяют студентам эффективно использовать свои навыки и опыт.

Продолжение таблицы 1

1	2
Сбор и анализ информации	На этом этапе студенты совместно собирают необходимую информацию, используя различные методы исследования, такие как анкетирование, интервьюирование, анализ документов и т.д. Они обмениваются полученными данными и проводят анализ для выявления основных результатов и выводов.
Обработка данных и составление отчета	Использование собственных разработок для презентаций поисково-исследовательской деятельности. Отбор эффективных методов исследования, самостоятельное составление алгоритмов использования методов и подходов для поисково-исследовательской работы. Пара или группа студентов проводит обработку данных, используя статистические методы, программные инструменты и другие техники анализа. Результаты анализа затем включаются в отчет, который оформляется и представляется в университете.
Рефлексивно-оценочный	На этом этапе студенты вместе анализируют полученные результаты и формулируют их интерпретацию. Они обсуждают, как полученные результаты соответствуют поставленным задачам и целям исследования, и делают выводы о значении их работы. Субъективная самооценка и оценка поисково-исследовательской работы на перспективу будущей профессий.
Образовательно-цифровой –	Владение цифровыми технологиями. Умение использовать цифровые ресурсы и технологии для своей деятельности. Стремление дальнейшего развития поисково-исследовательских умений и навыков с использованием цифровых технологий
Информационно-аргументативный –	Последний этап исследовательской работы включает презентацию результатов перед аудиторией и последующее обсуждение. Студенты делятся своими найденными результатами, отвечают на вопросы и критически рассматривают свою работу. Отзывы и рекомендации со стороны слушателей позволяют уточнить выводы и улучшить качество исследования. Аргументирование, доводы, доказательства, информационность, валидность

В таблице 2 представлено детальное описание этого процесса, включающего несколько этапов. Таким образом, исследовательская работа студентов в паре и в группе состояла из нескольких этапов, включающих формулировку задачи, планирование и организацию работы, сбор и анализ информации, обработку данных и составление отчета, обсуждение и интерпретацию результатов, а также презентацию и выводы. Коллективное решение задач позволяет студентам эффективно использовать свои навыки и опыт, а также обмениваться идеями и знаниями.

Культура исследования – это ключевой аспект в академической среде, который студенты-исследователи обязаны были соблюдать. Она включала в себя следование определенным методологиям, этическим принципам и стандартам научной работы. Поэтапное проведение исследовательских работ помогает студентам систематизировать свои исследования, делая процесс более организованным и эффективным.

Результаты исследований загружались на образовательный портал университета, систему Moodle, что также является важным этапом его выполнения, поскольку позволяет обмениваться знаниями с другими участниками университетского сообщества, а также обеспечивает доступность результатов исследований для дальнейшего изучения и обсуждения.

Процесс загрузки результатов исследований на платформу Moodle обычно включает в себя создание соответствующего курса или раздела на портале, где студенты могут выкладывать свои работы. Данный раздел курса был заранее разработан преподавателем, чтобы студенты могли загрузить выполненные ими задания и дать доступ к своим материалам другим участникам сообщества или преподавателю для обратной связи и обсуждения.

Соблюдение всех указанных параметров и критериев важно не только для успешного завершения академического курса, но и для развития навыков исследования и обмена знаниями в университетском сообществе. Доступ к данной платформе есть у студентов, проходящих данный курс, где они могут увидеть задания по предметам, сроки сдачи заданий, а также загрузить свои ответы, посмотреть оценки и комментарии преподавателя по выполненному заданию. Преподаватель загружает на эту платформу разработанные УМКД (учебно-методический комплекс дисциплины), прагмо-профессиональные задания, тестовые задания, проверяет и оценивает работы студентов.

В ходе проведения поисково-исследовательской экспериментальной работы по данной тематике студентам представилась возможность проявить свои творческие, креативные и профессиональные качества. Большинство студентов связывали свою профессиональную деятельность только с преподаванием иностранного языка. В ходе эксперимента студентам была дана возможность ассоциировать свою будущую профессию с исследовательской деятельностью, не как с монотонной работой, а как с увлекательной, познавательной и интересной деятельностью. В целом, студенты-исследователи самостоятельно смогли решить те задачи, которые были поставлены перед ними. В ходе эксперимента они проявили самостоятельность и ответственность за свои результаты и продемонстрировали свою работу на «отлично». Тем не менее, были и такие моменты, когда студентам была необходима поддержка преподавателя или сокурсника в виде консультанта в процессе работы.

**Таблица 3 – Результаты экспериментальной работ для формирования поисково-исследовательской компетенций будущих учителей иностранного языка**

Критерий	Бал	316 гр (ЭГ)	318 гр (КГ)	Общ.сред
Формулировка задачи	15	14	11	12,6
Планирование и организация работы	15	14	11	12,3
Сбор и анализ информации (Google search, Yandex search,)	15	13	12	12,3
Обработка данных и составление отчета (Google doc, Adobe Illustrator, Microsoft Excel)	15	13	12	12,3
Рефлексивно-оценочный этап (goggle-mind map,)	15	14	12	12,6
Образовательно-цифровой этап (Moodle, leranenglish.com, e-library, cyberleninka.ru)	10	9	8	8,6
Информационно-аргументативный этап (Canva, Power point presentation)	15	14	10	12
	100%	91%	76%	83%

В вышеизложенной таблице (Таблица 3.) критериями оценивания студентов является умение и готовность к проведению всех этапов, начиная от формулировки задачи и кончая информационной аргументацией. Как видно из полученных результатов, уровень студентов экспериментальной группы по готовности к поисково-исследовательской работе (91%), что на 15% выше, чем у студентов контрольной группы (76%). Вместе с тем, показатель

контрольной группы также можно оценить, как хорошее достижение студентов в поисково-исследовательской деятельности.

Таким образом, был выявлен уровень сформированности поисково-исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка с использованием цифровых технологий.

В целом показатели результатов данного эксперимента были положительными, судя по нижеследующим параметрам:

1. Все студенты были заинтересованы и мотивированы в своей деятельности и были максимально активными участниками исследования.

2. Студенты понимали востребованность поисково-исследовательской компетенции в своей будущей профессиональной деятельности.

3. Помимо теоретико-практической и исследовательской деятельности, в ходе работы студенты проявляли желание показать креативный, творческий подход.

4. Студенты остались удовлетворены результатами своих работ, несмотря на корректировки и критическую обратную связь как со стороны самих студентов, так и их преподавателя.

В ходе обсуждения результатов работы сами студенты выразили желание работать в поисково-исследовательском направлении уже на практических занятиях как учитель-филолог.

Следует отметить, что высокие результаты обучающихся экспериментальной группы частично обусловлены исходным уровнем подготовки и наличием определенной базы знаний у студентов. Анализ среднего балла по дисциплинам «Специальный иностранный язык» и «Методика иноязычного образования» показал, что студенты экспериментальной группы имели незначительное преимущество на начальном этапе эксперимента. Это могло повлиять на темп усвоения материала и успешность выполнения исследовательских заданий.

Тем не менее, разница в динамике формирования поисково-исследовательской компетенции между контрольной и экспериментальной группами позволяет сделать вывод о том, что внедрение активных методов обучения и цифровых технологий сыграла значимую роль в формировании ключевых профессиональных навыков у будущих учителей иностранного языка.

### **Заключение**

Несмотря на важность поисково-исследовательской деятельности будущих учителей иностранного языка, в вузах, к сожалению, при подготовке филологов-учителей не выделяются дополнительные кредиты для формирования поисково-исследовательской компетенции. В связи с этим для качественной подготовки студентов к будущей профессии преподавателям, приходится в ходе практических и лекционных занятий адаптировать задания курса на поисково-исследовательскую деятельность. Этот фактор не мешает студентам усвоить сущность и общее понимание об исследовательской и поисковой работе для их будущей профессии, что совокупно с аксиологическим подходом.

Аксиологический подход в образовании, по мнению исследователя А.А. Головчун, связан с акцентированием направленности личности на осмысление, приятие, использование и создание материальных и духовных ценностей человека, где особую роль занимает оценочно-целевой и действенный аспект его жизнедеятельности. Точно так же, можно направить на аксиологический подход будущих учителей иностранного языка и через поисково-исследовательскую деятельность, где они могут проявить свое ценностное отношение к действительности; ориентацию личности в общечеловеческих ценностях, формирование оценочной деятельности, рефлексии [10, с. 59–60]. Студентам,

занимающимся поисково-исследовательской деятельностью, предстоит проявлять свои креативные, творческие способности, где они должны будут критически осмыслять каждый этап проделанной работы, тем самым рефлексивно оценивать свои возможности, определяя уровень качества конечного результата своей поисково-исследовательской работы.

Таким образом, проведя опытно - экспериментальное исследование можно сказать, что работа со студентами по формированию поисково-исследовательской компетенции, как одной из ключевых компетенций будущего учителя иностранного языка, прошла успешно. Однако, стоит отметить, что поисково-исследовательская деятельность студентов должна присутствовать в процессе их обучения, как подготовка к будущей профессиональной деятельности учителя, поскольку она обеспечивает реализацию компетентностного, личностно-ориентированного, когнитивно-коммуникативного подходов в иноязычном образовании. Ссылаясь на профстандарты современного учителя, необходимо отметить, что подготовка в стенах вуза будущего учителя должна быть неразрывно связана с формированием его поисково-исследовательской компетенции, как необходимого качества современного учителя в цифровом обществе. Умение осуществлять поиск нужной информации и использовать ее в своей профессиональной деятельности, умение разработать свой образовательный контент, с использованием цифровых технологий, является одним из важных качеств профессионализма учителя. Эти качества личности будущего учителя иностранного языка помогут им внести свой вклад в развитие отечественной образовательной системы и улучшить качество обучения иностранному языку в школах страны.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Послание Президента РК от 1 сентября 2023 года «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130> (дата обращения 21.04.2024 г.)
2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог». Утвержден приказом и.о. Министра просвещения РК от 15 декабря 2022 года №500. [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149> (дата обращения 23.04.2024)
3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2004. – 80 с.
4. Кунанбаева СС. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы: Полилингва, 2010. – 344 с.
5. Безрукова В.С. Настольная книга педагога-исследователя. – Екатеринбург: Дом учителя, 2000. – 188 с.
6. Михайлова Е.Н. Практикологический подход в исследовательской деятельности педагога // Вестник ТГПУ. – 2006. – №10. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakseologicheskiy-podhod-v-issledovatel'skoy-deyatelnosti-pedagoga> (дата обращения 07.11.2023)
7. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций, как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Политика в образовании. 2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eidos.techno.ru/news/compet/htm> (дата обращения: 15.12.2023)
8. Головчун А.А. Формирование исследовательской компетенции будущего учителя иностранного языка // Актуальные проблемы современной науки: теория и практика: сб. науч. тр. – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2014. – С. 145–149.
9. Джусубалиева Д., Адилжанова У. Цифрлық технологияларды болашақ шетел тілі мұғалімдерінің іздену-зерттеу құзыреттілігін қалыптастыруда пайдалану // Вестник Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана. Педагогические науки. – 2021. – №4 (63). – С. 123–133.

10. Головчун А.А., Мухаметкалиева Г.О. Реферирование и аннотирование текста в иноязычном образовании. – Алматы: Полилингва, 2020. – 162 с.

#### REFERENCES

1. Poslanie Prezidenta RK ot 1 sentiabria 2023 goda «Spravedlivoe gosudarstvo. Edinaia nacia. Blagopoluchnoe obshestvo» [Message of the President of the Republic of Kazakhstan dated September 1, 2023 “A just state. One nation. A prosperous society”]. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130> (date of access 21.04.2024) [in Russian]
2. Ob utverzhdenii professionalnogo standarta «Pedagog» [On the approval of the professional standard “Teacher”]. Utverzhden prikazom i.o. Ministra prosvesheniya RK ot 15 dekabria 2022 goda №500. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149> (date of access 23.04.2024) [in Russian]
3. Savenkov A.I. Metodika issledovatel'skogo obucheniya mladshih shkolnikov [The methodology of research education of primary school students]. – Samara: Izdatel'stvo «Uchebnaia literatura», 2004. – 80 s. [in Russian]
4. Kunanbaeva SS. Teoria i praktika sovremenno go inoiazыchnogo obrazovaniya [Theory and practice of modern foreign language education]. – Almaty: Polilingva, 2010. – 344 s. [in Russian]
5. Bezrukova V.S. Nastolnaia kniga pedagoga-issledovatel'ia [The desktop book of the teacher-researcher]. – Ekaterinburg: Dom uchitel'ia, 2000. – 188 s. [in Russian]
6. Mihailova E.N. Prakseologicheski podhod v issledovatel'skoi deiatel'nosti pedagoga [The praxeological approach in the teacher's research activities] // Vestnik TGPU. – 2006. – №10. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakseologicheskiy-podhod-v-issledovatel'skoy-deyatelnosti-pedagoga> (date of access 07.11.2023) [in Russian]
7. Hutorskoj A.V. Opredelenie obshepredmetnogo soderzhaniya i kliuchevyh kompetenci, kak harakteristika novogo podhoda k konstruirovaniyu obrazovatel'nyh standartov [Definition of general subject content and key competencies as a characteristic of a new approach to the construction of educational standards] // Politika v obrazovanii. 2002. [Electronic resource]. URL: <http://www.eidos.techno.ru/news/compet/htm> (date of access: 15.12.2023) [in Russian]
8. Golovchun A.A. Formirovaniye issledovatel'skoi kompetencii budushego uchitel'ia inostrannogo iazyka [Formation of the research competence of a future foreign language teacher] // Aktualnye problemy sovremennoi nauki: teoriya i praktika: sb. nauch. tr. – M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psikhologo-socialnogo universiteta, 2014. – S. 145–149. [in Russian]
9. Dzhusubaliyeva D., Adilzhanova U. Cifrlyq tehnologialardy bolashaq shetel tili mugalimderinin izdenuzertteu quzyrettiligin qalyptastyruda paidalanu [The use of digital technologies in the formation of search and research competencies of future Foreign Language teachers] // Vestnik Kazahskogo universiteta mezhdunarodnyh otnosheni i mirovyh iazykov imeni Abylai hana. Pedagogicheskie nauki. – 2021. – №4 (63). – S. 123–133. [in Kazakh]
10. Golovchun A.A., Muhametkaliyeva G.O. Referirovaniye i annotirovaniye teksta v inoiazыchnom obrazovanii [Abstracting and annotating text in foreign language education]. – Almaty: Polilingva, 2020. – 162 s. [in Russian]

УДК 37(094); 37:34; МРНТИ 14.01; 14.01.80  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.259>К.Р. МУХИТОВА<sup>1</sup>, А.Г. ШАКИБАЕВА<sup>2</sup>, Г.Г. КАСЫМОВА<sup>3</sup><sup>1</sup>волонтер исследователь службы «Права особенного ребенка»  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: k.muhitova@gmail.com<sup>2</sup>адвокат, правозащитник, служба «Права особенного ребенка»  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: shakibaevaigul83@gmail.com<sup>3</sup>доктор педагогических наук, ассоциированный профессор  
SDU University (Казахстан, г. Алматы), e-mail: gulnara.kassymova@sdu.edu.kz

## БАРЬЕРЫ В ДОСТУПЕ К ОБРАЗОВАНИЮ СРЕДИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В КАЗАХСТАНЕ

**Аннотация.** Целью данного исследования является выявление барьеров в образовании у детей с особыми образовательными потребностями в Казахстане. Исследование основывается на анализе международных и отечественных нормативных документов, и законодательств, касающихся инклюзивного образования, опубликованных научных статей в данном направлении. Материалами исследования явились целевая выборка 12 обращений родителей из различных регионов Казахстана, предоставленных юридической службой «Права особенного ребенка». В результате их тематического анализа на основе индуктивного подхода были выявлены барьеры 4-х категорий и их причины: административные, социальные, правовые, а также педагогические. Для минимизирования этих препятствий авторами рекомендуется пересмотреть политику инклюзивного образования на законодательном уровне, усилить взаимодействие психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК) с родителями, улучшить практическую подготовку учителей по внедрению инклюзии и проводить просветительскую работу среди учеников и администрации школ по устранению предвзятого отношения, стигматизации и дискриминации в отношении детей с особыми образовательными потребностями.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, ПМПК, инклюзивная политика, доступ к образованию.

К.Р. Мухитова<sup>1</sup>, А.Г. Шакибаева<sup>2</sup>, Г.Г. Касымова<sup>3</sup><sup>1</sup>«Ерекше бала құқықтары» қызметінің ерікті зерттеушісі  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: k.muhitova@gmail.com<sup>2</sup>адвокат, құқыққорғаушы, «Ерекше бала құқықтары» қызметі  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: shakibaevaigul83@gmail.com<sup>3</sup>педагогика ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор  
SDU University (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: gulnara.kassymova@sdu.edu.kz

### \* Цитируйте нас правильно:

Мухитова К.Р., Шакибаева А.Г., Касымова Г.Г. Барьеры в доступе к образованию среди детей с особыми потребностями в Казахстане // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №3 (137). – С. 399–413. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.259>

### \*Cite us correctly:

Muhitova K.R., Shakibaeva A.G., Kasymova G.G. Bariery v dostupe k obrazovaniju sredi detei s osobymi potrebnoctiami v Kazahstane [Barriers to Access Education Among Children with Special Needs in Kazakhstan] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2025. – №3 (137). – S. 399–413 <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.259>

**Қазақстандағы ерекше қажеттілігі бар балалардың білім алу жолындағы кедергілер**

**Аңдатпа.** Бұл зерттеудің мақсаты – Қазақстандағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім алуындағы кедергілерді анықтау. Зерттеу инклюзивті білім беруге қатысты халықаралық және отандық нормативтік құжаттар мен заңнамаларды, осы бағыттағы жарияланған ғылыми мақалаларды талдауға негізделген. Зерттеу материалы ретінде «Ерекше баланың құқықтары» қызметі ұсынған және мақсатты іріктеу әдісімен тандалған Қазақстанның әртүрлі өңірлерінен келген ата-аналардың 12 өтініші қолданылды. Индуктивті тәсілде негізделген өтініштер тақырыптық талдау нәтижесінде төрт санатқа бөлініп, негізгі кедергілер мен олардың себептері анықталды: әкімшілік, әлеуметтік, құқықтық және педагогикалық. Бұл кедергілерді барынша азайту үшін авторлар инклюзивті білім беру саясатын заңнамалық деңгейде қайта қарастыруды, психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес (ПМПК) пен ата-аналар арасындағы өзара әрекеттестікті күшейтуді, мұғалімдердің инклюзияны енгізу бойынша практикалық даярлығын жақсартуды, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты алдын ала қалыптасқан көзқарастарды, стигматизация мен дискриминацияны жою үшін оқушылар мен мектеп әкімшілігі арасында ағартушылық жұмыстар жүргізуді ұсынады.

**Кілт сөздер:** инклюзивті білім беру, ерекше қажеттілігі бар балалар, ПМПК, инклюзивті саясат, білім алу қолжетімділігі.

**K.R. Mukhitova<sup>1</sup>, A.G. Shakibaeva<sup>2</sup>, G.G. Kassymova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Volunteer Researcher at “Rights of a Special Child” Legal Support Service  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: k.muhitova@gmail.com*

<sup>2</sup>*Lawyer, Human Rights Defender, “Rights of a Special Child” Legal Support Service  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: shakibaevaigul83@gmail.com*

<sup>3</sup>*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
SDU University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: gulnara.kassymova@sdu.edu.kz*

**Barriers to Access Education Among Children with Special Needs in Kazakhstan**

**Abstract.** This study aims to identify barriers to education for children with special educational needs in Kazakhstan. The research is based on the analysis of international and national regulatory documents and legislation on inclusive education, as well as published scientific articles related to this field. The study materials include 12 parental appeals from various regions of Kazakhstan, provided by the legal service “Rights of a Special Child” and selected using purposive sampling. Through thematic analysis based on an inductive approach, barriers were classified into four categories along with their causes: administrative, social, legal, and pedagogical. To minimize these barriers, the authors propose revising inclusive education policies at the legislative level, strengthening the interaction between the Psychological-Medical-Pedagogical Consultation (PMPC) and parents, advancing practical hands-on training for teachers in inclusive education, and developing educational programs for students and school administrations to eliminate bias, stigmatization, and discrimination against children with special educational needs.

**Keywords:** inclusive education, children with special educational needs, PMPC, inclusive policy, access to education.

**Введение**

Проблема обеспечения доступа к образованию детям с инвалидностью не нова, так как еще И.Г. Песталоцци в начале XIX века писал о необходимости обучения детей с

инвалидностью и подготовки их к самостоятельной жизни. Но тем не менее, вопрос обеспечения доступа остается одной из самых злободневных и актуальных проблем образования XXI века. Лишь после второй мировой войны Генеральная Ассамблея ООН (1948) активно начала разрабатывать законодательную базу, приняв Всеобщую декларацию прав человека, согласно которой, каждый человек независимо от его национального, социального, экономического и религиозного статуса имеет право на качественное образование в соответствии с его способностями [1]. Далее, в соответствии с Конвенцией по правам ребенка (1989), каждый ребенок должен быть обеспечен доступом к образованию на всех его уровнях: начальном, среднем и профессиональном [2]. Впервые, на Всемирной конференции в Саламанке (Испания, 1994) вопросы обеспечения доступа к образованию предлагают на основе интеграции, согласно которому дети с особыми потребностями, то есть дети испытывающие определенные трудности в обучении ввиду их физической и умственной недостаточности, должны иметь доступ в обычные школы, тем самым внедряя принцип инклюзивности образования, ограничения кейсов сегрегации [4]. В последующем, в рамках принятой Конвенции по правам человека с инвалидностью (2006), инвалидам наравне с другими предоставлен доступ к инклюзивному, качественному и бесплатному начальному и среднему образованию в местах своего проживания [5].

В 2009 году ЮНЕСКО разрабатывает основные принципы политики в области инклюзивного образования и термин “инклюзивное образование” определяется как процесс учета и удовлетворения разнообразных потребностей всех обучающихся за счет увеличения доли участия в обучении, культурах и сообществах, и уменьшения их внутренней и внешней изоляции. Термин включает в себя изменения и модификации в содержании, подходах, структурах и стратегиях, с общим видением, которое охватывает всех детей соответствующей возрастной группы, и убеждением, что обеспечение образования всех детей является обязанностью государства [6].

Несмотря на солидную наработку международной нормативно-правовой базы инклюзивного образования, данные вопросы разрабатываются в Республике Казахстан лишь с 2002 г. и, к сожалению, не в полной мере. На сегодняшний день существует ряд проблем и сложностей в получении доступа к образованию среди детей из уязвимых и маргинальных групп – детей с особыми образовательными потребностями.

По мнению Makoele (2020), инклюзивное образование в контексте Казахстана больше ориентировано на детей с инвалидностью, нежели на другие категории детей, тем самым акцентируя внимание на медицинские аспекты, нежели чем на социальные аспекты модели инклюзивного образования [7]. Согласно закону Республики Казахстан о социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями (Статья 15, пункт 5), «дети имеют право на получение бесплатного дошкольного и среднего образования в специальных или государственных организациях в соответствии с заключением психолого-медико-педагогических консультаций» (ПМПК) [8]. ПМПК играет важную роль в диагностике потребностей детей и предоставлении рекомендаций по разработке оптимального образовательного маршрута. ПМПК проводит мониторинг успеваемости детей, прикрепленных к коррекционным кабинетам (КК), которые предоставляют медицинскую и психолого-педагогическую поддержку. Наблюдается более тесное сотрудничество между ПМПК и КК, нежели между ПМПК и общеобразовательными школами [11]. Стоит отметить, что в стране наблюдается неравномерное распределение и недостаточное количество ПМПК в регионах.

По состоянию на 1 января 2024 года, в Казахстане проживало 724,9 тыс. лиц с инвалидностью, что составляет 3,6% от общего населения страны (в 2022 году 711,8 тыс. чел. или 3,6%). Число детей с инвалидностью до 18 лет составило 109,5 тыс., то есть 1,6% общего количества детей. По данным министерства труда и социальной защиты населения

Республики Казахстан, наблюдается рост числа детей с инвалидностью на 11,4%. А в 2023 году их насчитывалось 109 496 человек, в 2022 году – 104 260, а в 2021 году – 98 254. Основную долю составляют дети в возрасте от 7 до 18 лет – 74 928 человек, что составляет 68,4% от общего числа [9].

Турлубекова и Бугубаева (2021) утверждают, что в Казахстане обеспечение доступа к образованию для детей с особыми потребностями и недискриминационное отношение к людям с инвалидностью являются крайне актуальными. Однако по мнению авторов необходимо пересмотреть концепцию инклюзивного образования на национальном уровне и разработать критерии для оценки эффективности реализации государственных программ [10].

Международный комитет по правам инвалидов (КПИ) в заключительных замечаниях по первоначальному докладу Казахстана 2024 года отметил свою обеспокоенность по статье 24, касательно детей с инвалидностью, которые по сей день находятся в специальных учреждениях и продолжают обучаться в специальных организациях образования, в специальных классах в школах или на дому [12]. Как сообщил Хьюман Райтс Вотч (2024), дети с ограниченными возможностями, находящиеся на длительном домашнем и специальном обучении, часто изолированы от общества и лишены доступа к дальнейшему профессиональному и высшему образованию [13]. Анализ случаев показал, что лишь немногие дети на домашнем обучении имеют индивидуальный план обучения [11]. Mukashev and Somerton (2023), в своем исследовании опыта родителей детей на домашнем обучении в городе Косшы, выявили, что некомпетентность учителей проявляется в слабой трудовой этике, когда занятия на дому проходят не по расписанию или вовсе не проводятся в связи с неявкой учителей. Причиной такого отношения к образованию детей с инвалидностью среди учителей может быть стигма или нехватка коммуникации между школами и родителями [14].

Наряду с этим, комитет по правам инвалидов (КПИ) отмечает наличие случаев исключения детей с инвалидностью из общеобразовательных учреждений и отсутствии информации в СМИ об этом и о мерах по предотвращению таких случаев в Государственной программе развития образования и науки на 2020–2025 годы. Помимо этого, комитет по правам инвалидов дал замечание о решениях, основанных на психолого-медико-педагогических консультациях, ограничивающих права детей с инвалидностью на инклюзивное образование [12].

Касательно качества образования, были случаи, когда родители указали, что общеобразовательные школы не смогли обеспечить их детям необходимые условия, включая наличие квалифицированных учителей или ассистентов, а также доступ к специалистам [13]. Исследование Iarskaia-Smirnova et al. (2024) об удовлетворенности родителей инклюзивным образованием в Восточной Европе и на Южном Кавказе также выявило факты ограниченного доступа к квалифицированным учителям [15]. Это приводит к случаям, когда родители вынуждены компенсировать эти нужды отправляя детей дополнительно в частные специализированные центры и на коррекционные процедуры, что является дорогостоящей альтернативой [11]. Важно отметить то, что для семей из сельских районов обучение в специализированных интернатах часто означало длительные поездки или пребывания ребёнка в школах-интернатах, что приводило к его изоляции от семьи. Также не все специализированные школы предоставляли полное среднее образование, что ограничивало возможности детей сдавать вступительные экзамены и снижало их шансы на продолжение образования в профессиональных колледжах и вузах, таким образом, образуя непреодолимые препятствия на пути трудоустройства и организации самостоятельной жизни [13].

По данным ООН, существует несколько ключевых факторов, которые ограничивают доступ детей к школьному обучению: экономические, языковые и культурные, физические, а также административные препятствия [16]. ЮНИСЕФ в своем докладе о выбывании и мониторинге детей, не посещающих школу, упомянул и о социальных препятствиях. Иными словами, предубеждение и негативное отношение к отдельным группам остаются основным препятствием для школьной инклюзии, что может привести к изоляции и исключению некоторых учеников, особенно детей с инвалидностью, которые становятся объектом этих негативных оценок. Комитет по правам инвалидов упоминал что негативное представление таких лиц в школах и госучреждениях, усиливает стереотипы о том, что к людям с инвалидностью нужно относиться с жалостью и благотворительностью, а не как к равноправным членам общества.

Хьюман Райтс Вотч (2024) в своем обзоре ситуации в Казахстане, упомянул о случаях, когда детям было отказано в получении доступа к обучению в общеобразовательных школах по таким причинам, как нехватка специалистов, недоступная инфраструктура, и школьные здания. Также были выявлены случаи дискриминации, когда школьная администрация ссылались на то, что дети с ограниченными возможностями могут проявлять деструктивное поведение и мешать обучению других учеников [13]. Касательно дискриминации, основываясь на Замечании общего порядка №6 (2018) о равенстве и недискриминации, Комитет по правам инвалидов рекомендует государству-участнику принять всеобъемлющий антидискриминационный закон, который обеспечит защиту лиц с инвалидностью от прямой, косвенной, множественной и пересекающейся дискриминации, а также признать отказ в предоставлении разумного приспособления как форму дискриминации в любых сферах жизни. Кроме того, предлагается создать эффективные механизмы правовой защиты пострадавшим от дискриминации [12].

Таким образом, можно утверждать, что несмотря на принятие международных конвенций и их ратификацию в Казахстане, на практике все еще присутствуют значительные барьеры, которые препятствуют доступу детей с инвалидностью и детей с особыми образовательными потребностями к получению качественного образования. Основываясь на вышеизложенный обзор нормативно-правовой документации и научной литературы, целью данного исследования является выявление основных барьеров, с которыми сталкиваются дети с инвалидностью на пути к качественному образованию. В рамках исследования авторы намерены ответить на следующие вопросы:

*Основные вопросы исследования:*

- Какие барьеры в получении образования имеются у детей с особыми образовательными потребностями?

- Какие рекомендации можно предоставить для минимизации данных барьеров?

Данное исследование обладает актуальностью в контексте реализации принципов инклюзивного образования в Казахстане, поскольку результаты исследования основаны на опыте непосредственных получателей услуг ПМПК и инклюзивного образования в образовательных учреждениях – родителей детей с инвалидностью и с особыми образовательными потребностями. Это делает выводы и рекомендации исследования полезными для совершенствования системы инклюзивного образования, удовлетворяя реальные потребности семей, воспитывающих детей с инвалидностью и улучшение их доступа к образованию.

### **Методы исследования и материалы**

Материалами исследования являются кейсы, основанные на обращениях родителей детей с особыми образовательными потребностями в службу «Права особенного ребенка», основанная как общественная инициатива в 2017, а с 2022 года действует в формате

индивидуального предпринимательства (ИП). Организация входит в реестр социальных предпринимателей города Астаны по четвертой категории, оказывая образовательные услуги для социальных НПО и волонтеров. Служба «Права особенного ребенка» выполняет заказы по написанию аналитических обзоров по правам детей с инвалидностью и проведению тренингов для международных и национальных организаций, включая ЮНИСЕФ, ОБСЕ, Фонд Евразия и ряд НПО. Организация ежегодно получает около 200 обращений, из которых более 100 связаны с вопросами образования. Работа ведется преимущественно через социальные сети Facebook и Instagram.

Руководитель предприятия и соавтор данного исследования, Айгуль Шакибаева, является членом Совета по инклюзии Сената Парламента РК, членом Совета Комитета по охране прав детей, а также членом Всеевропейской коалиции по охране психического здоровья ВОЗ.

Исследование опирается на метод качественного сбора данных (Creswell, 2018), а именно, анализа имеющихся кейсов в данном случае - обращений родителей детей с особыми образовательными потребностями в службу «Права особенного ребенка» и их тематического анализа на основе индуктивного подхода (Braun & Clarke, 2006) как основного метода анализа данных [17; 18].

Исследователи использовали целенаправленную выборку кейсов из 100 обращений, связанные с доступом к образованию в период с декабря 2023 года до августа 2024 года. Таким образом, были отобраны 12 различных кейсов из разных регионов Казахстана (Астана, Семей, Мангистауская область, Костанайская область, Алматинская область, Акмолинская область и также другие анонимные обращения).

В целях соблюдения этических норм исследования у всех родителей детей с инвалидностью, обратившиеся за консультацией, были взяты информированное согласие на участие и для обработки их данных. Для обеспечения конфиденциальности все персональные данные участников были обезличены, а данные были обработаны исключительно для исследовательских целей.

### Анализ и результаты

По результатам тематического анализа на основе индуктивного принципа, обращения родителей были разделены на следующие категории: административного, социального, правового характера, а также среди заявок были выявлены случаи о некомпетентности педагогов.

**Таблица 1 – Категории кейсов и обращения родителей**

Категория	Родитель	Обращение родителей	Анализ причин барьеров
1	2	3	4
Социальные барьеры	Родитель 1 (Астана)	<i>“Ходим в государственный сад, есть нежелательное поведение, родители против нахождения ребенка в саду и просят убрать его из группы.”</i>	Родители других детей воспринимают нежелательное поведение ребенка с особенностями в развитии как угрозу и просят исключить ребенка. Причиной может быть недостаток работы с родителями и инклюзивных программ.

Продолжение таблицы 1

Категория	Родитель	Обращение родителей	Анализ причин барьеров
1	2	3	4
Социальные барьеры	Родитель 2 (Мангистау)	<i>“Буллинг ребенка из-за учителя. Учитель настраивает детей против, распространяет сведения о наличии учета врача психиатра среди родителей детей и жителей маленького поселка.”</i>	Стигматизация и тесные социальные связи в поселках приводит к страху перед людьми с особенностями психического здоровья. Учитель не осведомлен о принципах инклюзивного образования и в школе отсутствует механизм защиты детей от дискриминации.
Некомпетентность педагогов	Родитель 3 (Алматы)	<i>“Нарушаются права родителей и обязанности специалистов, точнее педагогов, в школе при обучении ученика с особыми образовательными потребностями. Бездействие педагогов и отсутствие контакта с родителями.”</i>	Нехватка взаимодействия с родителями и школой. Педагоги имеют низкую компетентность в работе с детьми с особыми потребностями.
Административные барьеры	Родитель 4 (Семей)	<i>“Мест в спецшколе нет, ассистента не прописывают. А сама она не сможет одна в общем новом классе. Нас в основном волнует нехватка мест в специальном интернате. Потом нам предложили место в обычном классе с тьютором от школы на 1 четверть. Мы согласились. А теперь, за неделю до школы, говорят, что тьютора не дадут, так как появились более тяжелые дети.”</i>	Нехватка специалистов и мест в специальных школах показывают наличие системных проблем в организации инклюзивного образования. Приоритетное предоставление тьюторов «более тяжелым» детям указывает на недостаточную доступность индивидуальной поддержки и возможное отсутствие прозрачных критериев ее назначения.
	Родитель 5 (Аркалык)	<i>“Мы с первого класса ходили в общеобразовательную школу, в коррекционный класс. В пятом классе у ребенка началось выпадение волос (алопеция), и мы перешли на домашнее обучение. В этом году вернулись в школу. ПМПК прописывала класс инклюзии, но, так как такого класса нет, прописывает общий класс. Но мой ребенок в таком классе не сможет. Директор сказала: будете ходить в класс ЗПР (задержка психического развития), заниматься по инклюзивной программе. 17 сентября закрыли классы ЗПР. Родители ходили в управление</i>	Решение ПМПК перевести ученика в общий класс без учета его индивидуальных потребностей свидетельствует о поверхностном подходе к инклюзии. Это вынуждает родителей выбирать между неподходящей образовательной средой и домашним обучением, что ограничивает социализацию ребенка.

Продолжение таблицы 1

Категория	Кейс	Обращение родителей	Анализ причин барьеров
1	2	3	4
		<i>образования, и к концу дня классы оставили, но моему ребенку не дали возможности остаться в этом классе. Или общий класс, где 20 детей, или коррекционная школа. Мне пришлось снова перевести ребенка на домашнее обучение.</i>	
Административные барьеры	Родитель 6 (Рудный)	<i>“Требование школы о переводе из класса ЗПР в инклюзию. Родители не согласны.”</i>	Родители опасаются что в инклюзивном классе будет недостаточно поддержки как в специальном классе. Решение школы о переводе без учета индивидуальных потребностей ученика и недостаток диалога с родителями усиливает недоверие и сопротивление изменениям.
	Родитель 7 (Щучинск)	<i>“Переводят в общеобразовательный класс. Имеем ли право остаться в коррекционном классе?”</i>	Ситуация аналогична с кейсом Родителя 6. Также недостаток информации о правах семьи и критериях распределения по классам указывает на непрозрачность системы и слабую коммуникацию между школой и родителями.
	Родитель 8 (анонимно)	<i>“Мой сын учится в 1-м классе ЗПР по общей программе, которую он не успевает усваивать. ПМПК требует в конце мая пройти комиссию и сказали, что если он не освоит программу 1-го класса, то его отправят в инклюзию в обычный класс по индивидуальной программе. Меня это не устраивает, так как в классе ЗПР учатся 10 человек, ему там комфортно. В нашей школе, к которой мы относимся по микрорайону, нет нормальных условий – в классе 30 человек, тьюторов не дают, один логопед на всю школу.”</i>	В специальном классе создана комфортная среда с меньшим количеством учеников, а в общеобразовательном классе нет необходимых условий - высокая наполняемость, нехватка специалистов и отсутствие тьюторов. ПМПК делает акцент на административные требования, а не на индивидуальные потребности ребенка.
	Родитель 9 (анонимно)	<i>“Наша проблема – поведение ребенка. Нас просят пройти ПМПК и перевестись в спецшколу. Не просят, а требуют.”</i>	Школа не готова работать с ребенком с поведенческими особенностями. Родителям не предлагали альтернатив и поддержки, что свидетельствует о принудительном переводе.

Продолжение таблицы 1

Категория	Кейс	Обращение родителей	Анализ причин барьеров
1	2	3	4
Административные барьеры	Родитель 10 (Костанай)	<i>“Сначала на ПМПК нам поставили ЗРР (задержка речевого развития) и посоветовали обычный садик. Мы обошли 3 обычных сада и возвращались на ПМПК, но безуспешно. В итоге мы сдались и стали посещать частный коррекционный центр, тратя огромные деньги. Когда деньги закончились, мы решили обратиться снова в ПМПК. Я четко разъяснила ситуацию и показала медицинские заключения. В результате они сами позвали меня и направили в государственный коррекционный центр.”</i>	ПМПК не учитывала реальных потребностей ребенка, вынуждая семью самостоятельно искать решения и нести дополнительные финансовые затраты. Семье пришлось доказывать о состоянии ребенка, после чего ПМПК изменила свое решение. Это указывает на недостатки в первичной оценке ПМПК и недостаточную координацию с медицинскими специалистами.
Пробелы в законодательстве и методическом обеспечении	Родитель 11 (Астана)	<i>“У меня дочка 17 лет на домашнем обучении по состоянию здоровья с диагнозом расстройство личности. Сейчас она учится в 10-м классе. Перед Новым годом школа нас предупредила, что в 11-й класс ее не примут, потому что особенные дети не имеют права учиться после 9-го класса. Считают, что ошибкой было оставить ее в 10-м классе.”</i>	Школа ограничивает образовательные возможности ребенка, что указывает на недостаточную информированность администрации о правах учеников с особыми образовательными потребностями. Неправомерный отказ может быть из-за отсутствия индивидуального сопровождения и адаптированных программ для старшеклассников.
	Родитель 12 (Алматы)	<i>“Школа настаивает на том, чтобы сын ушел после 9-го класса.”</i>	Аналогичная ситуация как у Родителя 11. Исключение ребенка после 9 класса ограничивает право ребенка получить высшее образование.

### Социальные барьеры

Кейсы Родителей 1 и 2 показывают наличие давления со стороны других родителей и учителей, и негативное отношение к детям с особыми потребностями. Из этих обращений можно увидеть, что неприятие детей с особыми потребностями вызывает буллинг и неблагоприятную среду для обучения. Это также указывает на то, что предубеждения, навешивание ярлыков и негативное отношение к маргинальным группам продолжают быть основным барьером для школьной интеграции и могут привести к исключению некоторых учащихся из образовательного процесса.

В этой связи, необходимо устанавливать тесную связь с детьми с особыми потребностями, обеспечить их активное участие в общественной жизни школы, и представленность в организациях, что в купе направлено на устранение негативных стереотипов. Более того, необходимо усилить реализацию просветительских программ и

общественных кампаний о правах людей с инвалидностью для государственных служащих, работников образования, частного сектора, судебной системы, медицины и сферы услуг [12].

ЮНИСЕФ в своем путеводителе по политике в инклюзивном образовании упомянул о том, что правительство должно взять на себя ответственность за прием на работу и подготовку учителей с инвалидностью. Для реализации этой инициативы возможно потребуются устранение некоторых требований по медицинским критериям и внесение правил в законодательстве о предоставлении разумных условий для работы учителей с инвалидностью в школах. Таким образом, такая инициатива может способствовать обеспечению равных прав людей с ограниченными возможностями на получение профессии учителя. Учителя с инвалидностью привнесут уникальное понимание опыта жизни людей с ограниченными возможностями, что необходимо для включения таких учащихся и создания инклюзивной образовательной среды. Их присутствие поможет преодолеть барьеры и предрассудки, доказывая, что люди с инвалидностью могут наравне участвовать в общественной жизни. Кроме того, они станут важными ролевыми моделями для детей с ограниченными возможностями, которые редко видят таких людей в значимых профессиональных ролях, к которым могут стремиться [17].

#### *Некомпетентность педагога*

В кейсе *Родителя 3* можно выявить факт бездействия педагогов и отсутствия контакта с родителями. Некомпетентность педагогов в инклюзивном образовании может быть существенным барьером в участии детей с инвалидностью в процессе обучения несмотря на наличие доступа к образованию в школах. Иными словами, это может быть примером интеграции, когда ребенок присутствует в классе, но его не включают в образовательный процесс. Поэтому подготовка педагогов в работе с детьми с особыми потребностями также играет важную роль в реализации успешного инклюзивного образования.

В рекомендациях ЮНИСЕФ подчеркивается, что встроенный подход к подготовке учителей, при котором инклюзивное образование интегрируется во все элементы учебных программ, эффективнее, чем отдельные факультативные модули. Учителя должны глубоко понимать ценности инклюзивной педагогики и способы адаптации для работы с детьми с особыми потребностями. Желательно, чтобы методисты имели практический опыт в инклюзивном образовании, а будущие педагоги проходили стажировки в успешных инклюзивных школах под руководством опытных наставников. Кроме того, участие людей с инвалидностью в подготовке учителей способствует лучшему пониманию инклюзии [18]. Тем не менее, каждый год около 3000 педагогов Казахстана проходят курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию через Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», однако, данные курсы больше ориентированы на теорию нежели на практику, в результате педагоги недостаточно подготовлены к реализации инклюзии в классах [19].

Касательно сотрудничества педагогов с родителями, педагоги могут иметь нежелание включать родителей в принятие решений по вопросам образования. Это может быть связано с политикой школ, где взаимодействие с родителями происходит преимущественно в случае возникновения проблем. Тем не менее, вовлечение родителей и семей детей с особыми потребностями может оказать конструктивную помощь преподавателям в адаптации методов и учебных планов, а также в материально-техническом обеспечении класса, так как родители часто больше осведомлены об индивидуальных потребностях своих детей [20].

#### *Административные барьеры*

Несмотря на доступ и направления ПМПК в общеобразовательную школу, в кейсах *Родителей 4,5,6,7,8,10* выражается нежелание обучения детей в инклюзивных классах. В обращениях *родителей 4,5,8* отчетливо разъясняется ситуация в инклюзивных классах, о том, что школа не может предоставить адекватную поддержку и условия детям с особыми

потребностями. Отсутствие тьюторов, нехватка логопедов и переполненность классов являются одной из главных причин, которые вынуждают родителей отказаться от инклюзивного обучения в общеобразовательных учреждениях. В результате они предпочитают другие формы обучения, такие как специализированные школы, где детям могут обеспечить более подходящие условия и внимание.

В обращении *Родителя 10* можно заметить, что семья также вынуждена компенсировать и удовлетворять потребности ребенка услугами коррекционных центров на платной основе. Соответственно не все семьи имеют такую финансовую возможность, и оптимальным решением часто является отправить ребенка в специальные учреждения, которые предоставляют реабилитационные услуги и полную занятость детей, что позволяет родителям трудоустроиться и снижать финансовые затраты.

В случае *Родителя 9*, заявление о том, что школа «не просит, а требует», указывает на давление со стороны администрации школы перевести ребенка в специальную школу из общеобразовательной. Упоминание о поведении ребенка как проблеме указывает на наличие трудностей и может свидетельствовать о недостаточной поддержке и условия для обучения ребенка в этой школе. Тем не менее, администрация школы не должна превышать свои полномочия и игнорировать интересы самого ребенка и его родителей, которые необходимо учитывать при принятии решений в подобных случаях.

Эти кейсы подчеркивают необходимость реформ в системе инклюзивного образования, направленных на улучшение кадрового обеспечения (увеличение числа тьюторов, логопедов, психологов и т.д.) в общеобразовательных школах и создание комфортной образовательной среды с хорошим материально-техническим обеспечением, где все ученики, независимо от потребностей, смогут получать качественное образование.

#### *Пробелы в законодательстве и методическом обеспечении*

Кейсы родителей 11 и 12 сосредоточены на проблеме перехода детей с особыми потребностями в старшие классы. В обращении Родителя 11, школа, предоставив возможность ребенку остаться в 10 классе, отказывается переводить учащегося в 11 класс, утверждая, что «особенные дети» не имеют права продолжать обучение после 9 класса.

Однако Конституция Республики Казахстан в статье 30 гарантирует гражданам бесплатное среднее образование в государственных учебных заведениях. Кроме того, Закон Республики Казахстан «Об образовании» в статье 28 гласит, что «организации образования обеспечивают родителям и иным законным представителям несовершеннолетних обучающихся возможность ознакомления с ходом и содержанием учебно-воспитательного процесса, а также успеваемостью обучающихся». Статья 49 предоставляет родителям право выбора образовательной организации с учетом желаний, индивидуальных склонностей и особенностей ребенка.

Также закон подтверждает, что «государство создает условия для лиц (детей) с особыми образовательными потребностями для их самосовершенствования и продолжения обучения в течение всей жизни на всех уровнях образования, свободного развития их способностей, включая предоставление права выбора формы получения образования с учетом их индивидуальных особенностей» (статья 8).

Важно отметить, что для детей с особыми образовательными потребностями необходима разработка индивидуального учебного плана (ИУП). Согласно статье 1 Закона РК «Об образовании», такие планы включают специальные учебные условия, корректирующие программы, педагогическое и психологическое сопровождение, медицинскую и социальную помощь, а также иные виды поддержки, без которых невозможно освоение образовательных программ лицами с особыми образовательными потребностями.

Хотя эти законы гарантируют детям с особыми потребностями доступ к среднему образованию, однако не предоставляют абсолютного права, и на практике возникают ситуации, когда эти права не всегда полностью реализуются. Более того, ИУП не имеет юридического статуса и носит экспериментальный характер, что иногда ограничивает его применение в реальной практике. Согласно, инструктивно методическому письму к правилам оценки особых образовательных потребностей утвержденный приказом МОН РК, индивидуальные учебные планы составляются для школьников с нарушением интеллекта обучающихся в общем классе на ступени основного среднего образования, то есть с 5 до 9 классов.

Отсутствие и отказ от разработки индивидуальных учебных планов для обучающихся после 9 класса является главной причиной нежелания и отказа принимать детей с особыми потребностями в 10 класс. Кроме того, в законодательстве отсутствуют четкие правила, определяющие, кто отвечает за составление индивидуальных учебных планов [22].

Для устранения таких случаев необходимо ввести поправки в формулировки законов и устранить пробелы в законодательстве, касающиеся прав детей с инвалидностью на образование. Важно также наладить сотрудничество с родителями через регулярные консультации и информирование о правах и возможностях их детей, а также их привлечение к разработке ИУПов.

### **Заключение**

Исследование кейсов и обращений в службу “Права особенного ребенка” показало, что дети с инвалидностью и с особыми образовательными потребностями в Казахстане сталкиваются с различными барьерами в получении образования. Основные проблемы включают административные и социальные барьеры, некомпетентность учителей и пробелы в нормативно-правовых документах, защищающие права детей с особыми потребностями на образование. Эти факторы препятствуют созданию полноценного, системного и целенаправленного инклюзивного образования в Казахстане.

Чтобы минимизировать эти барьеры, необходимо трансформировать взаимодействие ПМПК с родителями так, чтобы при составлении рекомендаций и направлений ПМПК опиралась на правозащитные меры и учитывала в первую очередь мнение, интересы детей и родителей. Помимо этого, важно обеспечить будущих учителей практическими знаниями в работе с детьми с особыми образовательными потребностями через стажировки в инклюзивных школах, а не ограничиваться только факультативами и курсами повышения квалификации. Необходимо усилить нормативно-правовую базу и внедрить антидискриминационные меры, направленные на защиту прав детей с особыми образовательными потребностями и законодательно определить, что именно составляет дискриминацию, включая барьеры, препятствующие их доступу к высшему образованию.

Чтобы предотвратить их исключение из образовательного процесса из-за стигмы и негативного предвзятого отношения со стороны преподавателей и администрации, необходимо проводить программы для просвещения общества через социальные кампании и репрезентацию людей с инвалидностью в СМИ, учебниках школьных программ и также наличие преподавателей с инвалидностью могло бы сыграть ключевую роль в этом вопросе. Важно отметить, что репрезентация не должна быть на основе благотворительной модели инвалидности, где человека с инвалидностью показывают, как беспомощного, а как полноценного и равноправного члена общества. Особенно стоит уделить внимание на навыки социально приемлемого взаимодействия с людьми с инвалидностью, а также устранить использование дискриминационного языка и поведения. Таким образом, анализ категорий барьеров и соответствующих рекомендаций указывает на необходимость комплексного подхода к созданию инклюзивной системы образования, который включает

реформирование государственных структур и законодательства, а также изменение общественных установок и практик.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Всеобщая декларация прав человека // ИПС «Әділет». [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/O4800000001> (дата обращения 29.01.2025)
2. Convention on the Rights of the Child. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml) (дата обращения 29.01.2025)
3. О ратификации Конвенции о правах ребенка // ИПС «Әділет». [Электронный ресурс]. URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/B940001400\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/B940001400_) (дата обращения 29.01.2025)
4. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. – UNESCO. [Электронный ресурс]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427> (дата обращения 29.01.2025)
5. О ратификации Конвенции о правах инвалидов. – 2015 // ИПС «Әділет». [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000288> (дата обращения 29.01.2025)
6. UNESCO. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. – Paris: UNESCO, 2005. [Электронный ресурс]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224> (дата обращения 29.01.2025)
7. Makoelle T.M. Schools' transition toward inclusive education in Post-Soviet countries: Selected cases in Kazakhstan // SAGE Open. – 2020. – Vol. 10, №2. – P. 1–11. <https://doi.org/10.1177/2158244020926586>
8. О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями // ИПС «Әділет». – 2002. [Электронный ресурс]. URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_) (дата обращения 29.01.2025)
9. Об утверждении Концепции инклюзивной политики в Республике Казахстан до 2030 года // Открытые НПА. [Электронный ресурс]. URL: <https://legalacts.egov.kz/npa/view?id=15257643> (дата обращения 29.01.2025)
10. Турлубекова М.Б., Бугубаева Р.О. Инклюзивное образование в Казахстане: анализ процесса организации и возможности дальнейшего его развития // Central Asian Economic Review. – 2021. – №3. – С. 89–109. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109> (дата обращения 29.01.2025)
11. UNICEF. Mapping of role and tools of PMPC in establishing links with schools for promotion of inclusion in education and early interventions services. – 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/en/reports/mapping-role-and-tools-pmpc-establishing-links-schools-promotion-inclusion> (дата обращения 29.01.2025)
12. Комитет по правам инвалидов. Конвенция о правах инвалидов: Заключительные замечания по первоначальному докладу Казахстана. – 2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://digitallibrary.un.org/record/4044522?v=pdf> (дата обращения 29.01.2025)
13. Human Rights Watch. Human Rights Watch submission to the UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities regarding Kazakhstan (30th session, February 2024). [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.hrw.org/news/2024/06/10/human-rights-watch-submission-un-crpdp-kazakhstan> (дата обращения 29.01.2025)
14. Mukashev K., Somerton M. Disability and homeschooling: Parents' experiences in Kazakhstan // Children & Society. – 2023. – Vol. 38, №2. – P. 436–455. <https://doi.org/10.1111/chso.12713>
15. Iarskaia-Smirnova E., Bolshakov N., Walker C. Inclusive education in Eastern Europe and the South Caucasus: Comparing parental satisfaction // Children and Youth Services Review. – 2025. – Vol 169. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.108087>
16. Антонович Л. Выявление и мониторинг детей, не посещающих школу, и учащихся, выпавших из обучения. – ЮНИСЕФ, 2013. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/1451/file/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20.pdf> (дата обращения 29.01.2025)

17. Creswell J.W. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. – 5th ed. – Sage, 2018. – 270 p.
18. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // *Qualitative Research in Psychology*. – 2006. – Vol. 3, № 2. – P. 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
19. ЮНИСЕФ. Вебинар 3. Технический путеводитель: Законодательство и политика в области инклюзивного образования. – 2014. [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%203%20-%20Russian%20Version\\_0.pdf](https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%203%20-%20Russian%20Version_0.pdf) (дата обращения 29.01.2025)
20. ЮНИСЕФ. Учителя, инклюзивное, ориентированное на ребенка преподавание и педагогика: Технический путеводитель. Вебинар 12. – 2014. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%2012%20-%20Russian%20Version.pdf> (дата обращения 29.01.2025)
21. ЮНИСЕФ. Участие родителей, семьи и сообщества в инклюзивном образовании: Технический путеводитель. Вебинар 13. – 2014. [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%2013%20-%20Russian%20Version\\_0.pdf](https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%2013%20-%20Russian%20Version_0.pdf) (дата обращения 29.01.2025)
22. Инструктивно-методическое письмо к Правилам оценки особых образовательных потребностей (№4, от 12 января 2022 г.). [Электронный ресурс]. – URL: <https://goo.edu.kz/content/view/24/24550> (дата обращения 29.01.2025)

#### REFERENCES

1. Vseobshhaia deklaracia prav cheloveka [Universal Declaration of Human Rights] // IPS «Adilet». [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/O4800000001> (date of access 29.01.2025) [in Russian]
2. Convention on the Rights of the Child. [Electronic resource]. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml) (date of access 29.01.2025)
3. O ratifikacii Konvencii o pravah rebenka [On the Ratification of the Convention on the Rights of the Child] // IPS «Adilet». [Electronic resource]. URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/B940001400\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/B940001400_) (date of access 29.01.2025) [in Russian]
4. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. – UNESCO. [Electronic resource]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427> (date of access 29.01.2025)
5. O ratifikacii Konvencii o pravah invalidov [On the Ratification of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities]. – 2015 // IPS «Adilet». [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000288> (date of access 29.01.2025) [in Russian]
6. UNESCO. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. – Paris: UNESCO, 2005. [Electronic resource]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224> (date of access 29.01.2025)
7. Makoelle T.M. Schools' transition toward inclusive education in Post-Soviet countries: Selected cases in Kazakhstan // *SAGE Open*. – 2020. – Vol. 10, №2. – P. 1–11. <https://doi.org/10.1177/2158244020926586>
8. O socialinoi i mediko-pedagogicheskoi korrekcionnoi podderzhke detei s ogranichennymi vozmozhnostiami [On Social and Medical-Pedagogical Correctional Support for Children with Disabilities] // IPS «Adilet». – 2002. [Electronic resource]. URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_) (date of access 29.01.2025) [in Russian]
9. Ob utverzhdenii Konceptii inkluzivnoi politiki v Respublike Kazakhstan do 2030 goda [On the Approval of the Concept of Inclusive Policy in the Republic of Kazakhstan until 2030] // *Otkrytye NPA*. [Electronic resource]. URL: <https://legalacts.egov.kz/npa/view?id=15257643> (date of access 29.01.2025) [in Russian]
10. Turlubekova M.B., Bugubaeva R.O. Inkluzivnoe obrazovanie v Kazahstane: analiz processa organizacii i vozmozhnosti dalneishego ego razvitiia [Inclusive Education in Kazakhstan: Analysis of

- the Organization Process and Possibilities for Further Development] // Central Asian Economic Review. – 2021. – №3. – S. 89–109. [Electronic resource]. URL: <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109> (date of access 29.01.2025) [in Russian]
11. UNICEF. Mapping of role and tools of PMPC in establishing links with schools for promotion of inclusion in education and early interventions services. – 2020. [Electronic resource]. URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/en/reports/mapping-role-and-tools-pmpc-establishing-links-schools-promotion-inclusion> (date of access 29.01.2025)
  12. Komitet po pravam invalidov. Konvencija o pravah invalidov: Zakliuchitelnye zamechania po pervonachalnomu dokladu Kazahstana [Committee on the Rights of Persons with Disabilities. Convention on the Rights of Persons with Disabilities: Concluding observations on the initial report of Kazakhstan]. – 2024. [Electronic resource]. – URL: <https://digitalibrary.un.org/record/4044522?v=pdf> (date of access 29.01.2025) [in Russian]
  13. Human Rights Watch. Human Rights Watch submission to the UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities regarding Kazakhstan (30th session, February 2024). [Electronic resource]. – URL: <https://www.hrw.org/news/2024/06/10/human-rights-watch-submission-un-crpd-kazakhstan> (date of access 29.01.2025)
  14. Mukashev K., Somerton M. Disability and homeschooling: Parents' experiences in Kazakhstan // Children & Society. – 2023. – Vol. 38, №2. – P. 436–455. <https://doi.org/10.1111/chso.12713>
  15. Iarskaia-Smirnova E., Bolshakov N., Walker C. Inclusive education in Eastern Europe and the South Caucasus: Comparing parental satisfaction // Children and Youth Services Review. – 2025. – Vol 169. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.108087>
  16. Antonovich L. Vyiavlenie i monitoring detei, ne poseshaiushih shkolu, i uchashihsia, vypavshih iz obucheniia [Identification and Monitoring of Children Not Attending School and Those Who Have Dropped Out]. – IuNISEF, 2013. [Electronic resource]. – URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/1451/file/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20.pdf> (date of access 29.01.2025) [in Russian]
  17. Creswell J.W. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. – 5th ed. – Sage, 2018. – 270 p.
  18. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // Qualitative Research in Psychology. – 2006. – Vol. 3, № 2. – P. 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
  19. IuNISEF. Vebinar 3. Tehnicheski putevoditel: Zakonodatelstvo i politika v oblasti inkluzivnogo obrazovaniia [Webinar 3 – Technical Guide: Legislation and Policy on Inclusive Education]. – 2014. [Electronic resource]. – URL: [https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%203%20-%20Russian%20Version\\_0.pdf](https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%203%20-%20Russian%20Version_0.pdf) (date of access 29.01.2025) [in Russian]
  20. IuNISEF. Uchitelia, inkluzivnoe, orientirovannoe na rebenka prepodavanie i pedagogika: Tehnicheski putevoditel. Vebinar 12. – 2014 [Teachers, Inclusive Child-Centered Teaching, and Pedagogy: Technical Guide. Webinar 12]. [Electronic resource]. – URL: <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%2012%20-%20Russian%20Version.pdf> (date of access 29.01.2025) [in Russian]
  21. IuNISEF. Uchastie roditelei, semii i soobshestva v inkluzivnom obrazovanii: Tehnicheski putevoditel. Vebinar 13. – 2014 [Parental, Family, and Community Involvement in Inclusive Education: Technical Guide. Webinar 13]. [Electronic resource]. – URL: [https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%2013%20-%20Russian%20Version\\_0.pdf](https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/Booklet%2013%20-%20Russian%20Version_0.pdf) (date of access 29.01.2025) [in Russian]
  22. Instruktivno-metodicheskoe pismo k Pravilam ocenki osobyh obrazovatelnyh potrebnosti (№4, ot 12 ianvaria 2022 g.) [Instructional and Methodological Letter to the Rules for Assessing Special Educational Needs (No. 4, dated January 12, 2022)]. [Electronic resource]. – URL: <https://goo.edu.kz/content/view/24/24550> (date of access 29.01.2025) [in Russian]

Д.А. ЕРДЕМБЕКОВА<sup>1</sup>✉, А.И. БУЛШЕКБАЕВА<sup>2</sup>, А.Д. КАРИЕВ<sup>3</sup>

<sup>1</sup>PhD докторант, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: dinara.erdem@mail.ru

<sup>2</sup>PhD, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің қауым. профессоры м.а.  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: bulshekbaeva@mail.ru

<sup>3</sup>постдокторант, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: adlet.kariyev@gmail.com

## РЕДЖИО ПЕДАГОГИКАСЫНЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ: ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА ӘР БАЛАНЫҢ ЖЕКЕ ДАМУЫН ҚОЛДАУДАҒЫ ЖОБАЛЫҚ ЖҰМЫС

**Аңдатпа.** Бұл зерттеудің мақсаты – Реджио педагогикасының мүмкіндіктерін зерттеу және оны инклюзивті ортада әр баланың жеке дамуын қолдауға бағытталған жобалық жұмыс арқылы жүзеге асыру жолдарын анықтау. Мақала инклюзивті білім берудің қажеттіліктеріне бейімделген Реджио әдіснамасының тиімділігін көрсетуге, сондай-ақ әртүрлі қабілеттері мен қажеттіліктері бар балалардың әлеуетін ашуға бағытталған.

Зерттеудің негізгі нысаны – инклюзивті білім беру ортасындағы балалардың жеке дамуын қолдау. Бұл орталарда әр баланың ерекше қажеттіліктерін ескере отырып, шығармашылық және танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталған Реджио әдістемесінің рөлі зерттеледі. Сонымен қатар өзінің ерекшеліктері де бар. Ол ең алдымен балаларға бағытталған тәсіл.

Реджио педагогикасында бала – білім беру процесінің басты кейіпкері. Балалардың қызығушылықтары мен идеялары жобалық жұмыстардың негізі болып табылады, бұл олардың шығармашылық және танымдық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Қоршаған ортаның рөлі: Реджио әдіснамасы бойынша, білім беру ортасы – «үшінші педагог». Айналадағы кеңістік балалардың зерттеу, құру және қарым-қатынас жасау қабілеттерін ынталандыру үшін арнайы ұйымдастырылады. Инклюзивті ортада бұл тәсіл әр баланың ерекшелігін ескеруге көмектеседі.

Мақала жазу барысында жобалық әдіс балалардың өз идеяларын зерттеп, ұжымда немесе жеке түрде жұмыс істеуіне мүмкіндік береді. Бұл әдіс инклюзивті ортада балалардың бір-бірімен өзара әрекеттесуін жақсарта отырып, олардың әлеуметтік дағдыларын дамытады.

Ата-аналар мен педагогтар арасындағы серіктестік баланың дамуын қолдау процесінің ажырамас бөлігі болып табылады. Бұл қатынас инклюзивті білім беруде ерекше маңызға ие.

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Ердембекова Д.А., Булшекбаева А.И., Кариев А.Д. Реджио педагогикасының мүмкіндіктері: инклюзивті ортада әр баланың жеке дамуын қолдаудағы жобалық жұмыс // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 414–425. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.260>

### \*Cite us correctly:

Erdembekova D.A., Bulshekbaeva A.I., Kariev A.D. Redzhio pedagogikasynyn mumkindikteri: inkluzivti ortada ar balanyn zheke damuyn qoldaudagy zhobalyq zhumys [The Possibilities of Reggio Pedagogy: Project Work to Support the Individual Development of Each Child in an Inclusive Environment] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – Б. 414–425. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.260>

**Кілт сөздер:** Реджио педагогикасы, инклюзивті білім беру, жобалық жұмыс, шығармашылық, әдіс, технология, қолдау, мүмкіндік.

**D.A. Erdembekova<sup>1</sup>, A.I. Bulshekbaeva<sup>2</sup>, A.D. Kariyev<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: dinara.erdem@mail.ru*

<sup>2</sup>*PhD, Acting Associate Professor of Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: bulshekbaeva@mail.ru*

<sup>3</sup>*Postdoctoral Fellow, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: adlet.kariyev@gmail.com*

### **The Possibilities of Reggio Pedagogy: Project Work to Support the Individual Development of Each Child in an Inclusive Environment**

**Abstract.** The purpose of this article is to explore the possibilities of Reggio pedagogy and identify ways to implement it through project work aimed at supporting the individual development of each child in an inclusive environment. The article aims to demonstrate the effectiveness of the Reggio methodology adapted to the needs of inclusive education, as well as to unlock the potential of children with different abilities and needs. The main form of the article is to support the personal development of children in an inclusive educational environment. In these environments, the role of the Reggio methodology is explored, aimed at developing creative and cognitive abilities, taking into account the special needs of each child. There are also some special features. This is an approach aimed primarily at children. In Reggio's pedagogy, the Child is the main character of the educational process. The interests and ideas of children are the basis of project work, which allows them to develop their creative and cognitive abilities. The role of the environment: according to Reggio's methodology, the educational environment is the "third teacher". The surrounding space is specially organized to encourage children's abilities for research, creativity and communication. In an inclusive environment, this approach helps to take into account the specifics of each child. In the process of writing an article, the project method allows children to explore their ideas and work in a team or individually. This method develops children's social skills in an inclusive environment, improving their interaction with each other. Partnership between parents and educators is an integral part of the process of supporting child development. This attitude is of particular importance in inclusive education.

**Keywords:** Reggio pedagogy, inclusive education, project work, creativity, method, technology, support, opportunity.

**Д.А. Ердембекова<sup>1</sup>, А.И. Булшекбаева<sup>2</sup>, А.Д. Кариев<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: dinara.erdem@mail.ru*

<sup>2</sup>*PhD, и.о. ассоциированного профессора  
Казахского национального педагогического университета им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: bulshekbaeva@mail.ru*

<sup>3</sup>*постдокторант, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор  
Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: adlet.kariyev@gmail.com*

**Возможности педагогики Реджио: проектная работа по поддержке индивидуального  
развития каждого ребенка в инклюзивной среде**

**Аннотация.** Цель данного исследования – изучить возможности педагогики Реджио и определить способы её реализации в инклюзивной среде через проектную деятельность, направленную на поддержку индивидуального развития каждого ребёнка. Статья направлена на демонстрацию эффективности методологии Реджио, адаптированной к потребностям инклюзивного образования, а также на раскрытие потенциала детей с различными способностями и потребностями.

Основным объектом исследования является поддержка индивидуального развития детей в инклюзивной образовательной среде. Анализируется роль методологии Реджио в таких условиях, уделяя внимание развитию творческих и познавательных способностей с учётом уникальных потребностей каждого ребёнка. Одной из ключевых особенностей является ориентированный на ребёнка подход.

В педагогике Реджио ребёнок является центральной фигурой образовательного процесса. Интересы и идеи детей становятся основой проектной деятельности, что позволяет развивать их творческие и познавательные способности. Особую роль играет образовательная среда: согласно методологии Реджио, она выступает как «третий педагог». Пространство организуется таким образом, чтобы стимулировать исследовательскую, творческую и коммуникативную активность детей. В инклюзивной среде этот подход помогает учитывать уникальность каждого ребёнка.

В ходе написания статьи было отмечено, что проектный метод позволяет детям исследовать свои идеи и работать как индивидуально, так и в коллективе. Такой подход улучшает взаимодействие детей в инклюзивной среде и способствует развитию их социальных навыков.

Партнёрство между родителями и педагогами является неотъемлемой частью процесса поддержки развития ребёнка. Это взаимодействие имеет особое значение в инклюзивном образовании.

**Ключевые слова:** Реджио педагогика, инклюзивное образование, проектная работа, творчество, метод, технология, поддержка, возможность.

## Кіріспе

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында «Бағдарламаның мақсаты әр баланың қызығушылықтарын, ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, жалпы адами және ұлттық құндылықтар негізінде оларды толыққанды дамыту мен әлеуетін ашу болып табылады» делінген [1]. Инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылардың білім алуға тең қол жеткізуі үшін жағдай жасау – балаларды тәрбиелеу және оқыту үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасау, оның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар және мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін арнайы жағдайлар жасау делінген [1, 3-6].

Мектепке дейінгі ұйымның негізгі субъектісі – тәрбиеші, ол – мектепке дейінгі ұйымдарда баламен тікелей қарым-қатынасқа түсіп, қазіргі таңда тұрақты өзгеріп тұратын әлемге табысты бейімделуге қабілетті бала тұлғасының қалыптасуы мен дамуы үшін жағдай жасайтын, ең алдымен кәсіби деңгейі жоғары, интеллектуалдық, шығармашыл әлеуеті мол, ата-аналармен бірлесе отырып, баланың дұрыс өсіп-жетілуін, қалыптасуын белгілі нысанда жүргізетін тұлға. Ол оқытудың жаңа технологияларын өмірге ендіруге дайын, оқу тәрбие ісіне шынайы жанашырлық танытатын қоғамның ең озық белігінің бірі деп есептелінеді. Сондықтан топтағы психологиялық ахуал, балалардың өзара қарым-қатынасы, олардың балабақшаға келуге деген ынтасы, тағы да көптеген жағдайлар тәрбиеші жұмысына байланысты [2].

Осы орайда біз әртүрлі технологияны қолдана білуіміз керек. Жаңа педагогикалық технологиялар – педагогика ғылымының жаңа саласы. Инновациялық үрдістің негізі – жаңалықтарды қалыптастыру, қолдану, жүзеге асырудың біртұтас қызметі. Инновация – білім деңгейінің көтерілуіне жағдай жасайды. Оны «Жаңалық», «Жаңа әдіс», «Өзгеріс», «Жаңашылдық» яғни, «Жаңа әдістеме құралы» деп те атасақ қателеспейміз. Инновациялық технологияларды қолдану арқылы педагог өзінің тәжірибесін байытып, қызметін жеңілдетіп, белгілі бір нәтижеге қол жеткізеді. Нәтижеге жеткізу – педагогиканың ең асылзаты болып табылады. Негізгі ойды түсініп, шығармашылық көзқараспен қараған педагог қана жаңа технология негізінде жұмыс атқара алады [3].

Біз Реджио педагогикасының элементтерін мүмкіндігі шектеулі балаларға қалай қолданамыз. Ол үшін біз осы Реджио педагогикаға қысқаша тоқталайық. Реджио Эмилия әдісі мектепке дейінгі педагогикаға, атап айтқанда мектепке дейінгі және ерте мектептегі балаларды тәрбиелеуге басқаша көзқараспен қарайтын философияны білдіреді, мұнда қоғам мен қоршаған орта бала тәрбиесінде маңызды рөл атқарады. Бұл әдістер бала тәрбиесіне, баланың әл-ауқатына, балалардың негізгі құқықтарына отбасыларға берілетін қолдауға байланысты. Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін бүкіл қоғам қиналып тұрған кезде Италияның Реджио Эмилия деп аталатын шағын қаласында педагог, философ және педагог-психолог Лорис Малагуцци (1920–1994) бастаған қоғамдастық балаларды қолдайтын бірлестіктің негізін қалады. Олар өздерінің қолдарымен балабақшалар салып, қоғам маңызды рөл атқаратын балаларды оқытудың жаңа философиясының негізін қалады. Реджио Эмилия әдісі қоғамдастық пен оның мәдениетіне негізделген, оның идеялары Джон Дьюи, Жан Пиаже, Лев Выготский, Дэвид Хокинс, Джером Брунер, Ховард Гарднер сияқты зерттеушілер әзірлеген мектепке дейінгі білім беру принциптеріне негізделгенін айта кету керек. Реджио педагогикасы – баланың қызығушылықтары мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған инновациялық тәсіл. Бұл педагогикалық әдіс инклюзивті білім беру ортасында әр баланың жеке дамуын қамтамасыз етудің тиімді құралы ретінде қолданылады. Оның басты ерекшелігі – баланы білім беру процесінің негізгі қатысушысы ретінде қарастырып, оның дербестігі мен өзіндік ерекшеліктерін қолдау. Инклюзивті білім беру ортасында Реджио педагогикасы ерекше қажеттіліктері бар балаларға ерекше қолайлы жағдай жасайды. Бұл тәсіл әртүрлі деңгейдегі балалардың әлеуетін ашуға мүмкіндік береді.

Жобалық жұмыс – Реджио әдіснамасының негізгі элементтерінің бірі, ол балаларға өздерінің қызығушылықтары мен бастамаларына негізделген зерттеу және шығармашылық процеске қатысуға мүмкіндік береді. Бұл әдіс балаларды топтық қарым-қатынасқа тартып, олардың әлеуметтік дағдыларын дамытады.

Жобалық жұмыстар барысында балалар өз қызығушылықтарын еркін зерттеп, нақты тәжірибелер арқылы жаңа білім алады. Ортаның «үшінші мұғалім» ретінде қарастырылуы балалардың білім алуына қолайлы жағдай жасайды. Әсіресе, ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін білім беру процесі олардың қабілеттерін ескере отырып ұйымдастырылады. Мысалы, жарықпен, көлеңкемен жұмыс істеу, табиғат құбылыстарын зерттеу сияқты жобалар балалардың сенсорлық және танымдық дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Уақыт өте келе Реджио Эмилия педагогикасы дамып, балаларға арналған жоғары қалыптастырушы қасиеттері бар өміршең әдіс ретінде бүкіл әлемге танымал болды. Осылайша, 1994 жылы «Реджио балаларының достары» халықаралық қауымдастығы деп аталатын коммерциялық емес ұйым құрылды [4]. Лорис Малагуцци идеяларын жалғастыруға бағытталған. Солтүстік Американың Реджио Эмилия Альянсы (NAREA) Чикагода (АҚШ) балаларды оқыту ұлттық қауымдастығының жыл сайынғы конференциясында «Реджио Эмилияда және әлемдегі балалар мен ересектердің өмірін жақсарту үшін білім беру және зерттеу» мақсатымен құрылды [5].

Қазіргі қоғамның басты міндеттерінің бірі – барлық балаларға тең білім алу мүмкіндігін

қамтамасыз ету. Инклюзивті білім беруде Реджио педагогикасы осы міндетті жүзеге асыруда маңызды рөл атқарады, себебі ол әр баланың жеке қажеттіліктері мен ерекшеліктерін ескеруді мақсат етеді. Реджио педагогикасы – ерекше педагогикалық тәсіл, ол баланы білім беру орталығы ретінде қарастырып, оның қызығушылықтарын, шығармашылық қабілеттерін және өз бетінше дамуға деген құлшынысын қолдайды. Реджио әдістемесі инклюзивті білім беру ортасында әр баланың жеке дамуын қолдаудың тиімді құралы бола алады.

Реджио педагогикасы инклюзивті білім беру саласында ерекше тиімділігін көрсетеді. Ол әр баланың жеке ерекшеліктерін ескеруге, олардың әлеуетін толық ашуға және қоғамға бейімделуіне мүмкіндік береді. Бұл әдістеме инклюзивті топтағы барлық балалар үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етуге бағытталған. Сондықтан, Реджио педагогикасын білім беру жүйесіне енгізу – қоғамдағы барлық балаларға қамқорлық жасау және олардың табысты болашағына үлес қосу жолындағы маңызды қадам. Реджио Эмилия әдісі педагогтердің шығармашылық және ынталандыру әрекеттері арқылы балалардың өзіндік қалыптасуына қалай тарта алатынының мысалы болып табылады. Ересектер мен балалар бірге жағымды және пайдалы түрде оқи алады, мұнда әркім өзі қалаған ресурстарды пайдалана отырып, өз қарқынымен қатысады. Балалар қоғамдастықтың толық құқықтары бар мүшелері ретінде қарастырылады, еркін ойлауға және дербес әрекет етуге шақырылады.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу жұмысында біз шетелдік ғылыми әдебиеттерді зерделеп, Реджио педагогикасына сүйене отырып, «Реджио педагогикасына қатысты жобалық жұмыстарды іріктеп алдық.

Реджио педагогикасы негізінде мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың әртүрлі әрекеттерін дамытуға арналған материалдар мен әдістерді таңдау кезінде, баланың жеке шығармашылық әлеуетін және белсенді зерттеу қабілетін дамытуды басты назарға алу қажет.

Мақала жазу барысында жобалық әдісті пайдаланып, балалардың өз идеяларын зерттеп, ұжымда немесе жеке түрде жұмыс істеуіне мүмкіндік беретіні анықталды. Бұл әдіс инклюзивті ортада балалардың бір-бірімен өзара әрекеттесуін жақсартады және олардың әлеуметтік дағдыларын дамытатынын айқындады.

### **Талдау мен нәтижелер**

Эксперименттік-тәжірибелік жұмысқа 25 мектеп жасына дейінгі ересек бала және бақылау тобында 26 ересек бала қамтылып, сол бойынша эксперимент нәтижелері ұсынылып отыр.

Реджио Эмилия әдісі қоғамдастықтың баланың білім алуға қатысуына ықпал етеді. Кейбір жағынан бұл әдіс Монтессори және Вальдорф баламаларымен ұқсастықтары бар. Көптеген ата-аналар үшін баланың мектепке дейінгі немесе бастауыш мектепке бару сәті маңызды. Балаларды оқыту үшін, жағдайды жақсарту үшін оған қоғамды тарту идеясы осыдан туындайды.

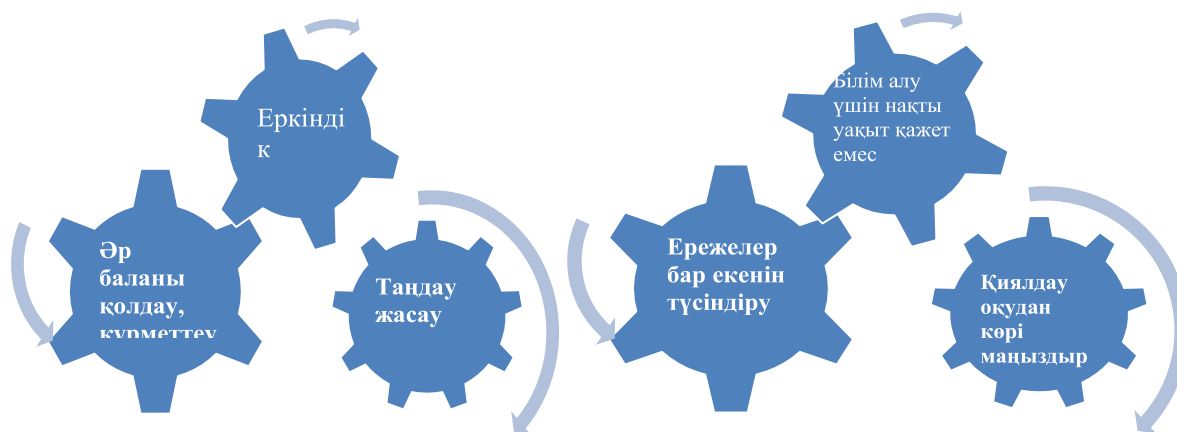
Реджио Эмилия балабақшасында педагогикалық ұжымның барлық мүшелері әр түрлі әдістер арқылы мұқият қарастырылатын балалардың мүдделеріне сәйкес тәрбиелік іс-әрекетті жүргізеді. Осы мақсатқа жету үшін әр топта білім беру деңгейінің барлығында бірін-бірі толықтыратын екі педагог бар, олар балаларға қамқорлық жасайды, қадағалайды және балалармен жұмыс жүргізеді. Сондай-ақ шеберханаға жауапты педагог өз жұмысында балалардың шығармашылығын арттыруы қажет. Балабақшада балалар табиғатта кездесетін материалдардан бастап бұқаралық ақпарат құралдарындағы материалдарға дейін көптеген және әртүрлі заттарды табады. Олармен тәжірибе жасауға, оларды өз қалауынша пайдалануға еркіндік береді, өйткені тәрбиешілердің мақсаты – баланың шығармашылығы мен қиялын дамыту. Тәрбиеші, шеберханаға жауапты және барлық педагогикалық ұжым – баланың игілігі үшін бірлесіп жұмыс істейтін ұжым.

Реджио педагогикасының негізгі бағыттары:

- балаға бағытталған білім беру;
- балаларды еркін және демократиялық өмірге дайындау қажеттілігі;
- әрбір баланың бірегейлігіне әлеуметтік жауапкершілік және оның білім беру қажеттіліктеріне ашықтық;
- үштік қатынастың маңыздылығын атап өту: отбасы, балабақша, қоғамдастық;
- қарым-қатынас пен өзара байланысты ынталандыру;
- прогрессивті ойлау;
- өз ісіне берілген тәрбиешілер жүргізетін зерттеулер мен эксперименттерге ашықтық;
- шеберханадағы іс-шаралар;
- балабақша мен қоғамдастық арасындағы шынайы және өзара ынтымақтастықты сақтау қажеттілігі;
- метатанымдағы стресс;
- өнімділікті жақсарту қажеттілігін қабылдауға негізделген саналы оқыту.

Реджио педагогикасында біз ең алдымен оның негізгі қағидаларына сүйенеміз.

Реджио педагогикасының қағидаларына келетін болсақ (1-сурет):



**1-сурет – Реджио педагогикасының қағидалары**

Реджио Эмилия әдісі баланың туа біткен әлеуетін дамыту және баланың ұмтылысын қайта бағалау арқылы оның қалыптасуын тану қабілетіне үлкен мән береді. Бала тәрбиелік факторлардың бос орынды толтыруын күтетін бос субъект емес, бала даму үстіндегі, қызығушылықтары, ұмтылыстары және белгілі бір қайталанбайтын даралығы бар, өмірде өз жолымен жүруге қабілетті тұлға. Оларға ата-аналар, тәрбиешілер және қоғам көмектеседі. Бала бір нәрсеге қол жеткізу үшін оның қарым-қатынас және әлеуметтену қабілеттеріне баса назар аударып, мейірімділік танытып, өз күштеріне сенімділікті қалыптастыру керек.

Реджио педагогикасының мүмкіндіктері инклюзивті білім беру ортасында ерекше жоғары, себебі бұл әдістеме әр баланың жеке мүмкіндіктерін, қызығушылықтарын және қажеттіліктерін терең түсінуге бағытталған. Реджио Эмилия әдіснамасы балалардың өз бетінше білім алуына мүмкіндік беру, олардың креативтілігін, өзіндік көзқарастарын және коммуникативті дағдыларын дамытуға арналған ерекше тәсілдерін ұсынады. Төменде осы педагогиканың негізгі мүмкіндіктері мен ерекшеліктері сипатталған:

1. Әр баланың жеке қажеттіліктерін мойындау

Реджио педагогикасында балалардың жеке ерекшеліктерін ескеру басты назарда. Бұл әдістеме инклюзивті ортада ерекше қажеттіліктері бар балалардың да өздерін қауіпсіз және

қабылданған сезінуіне жағдай жасайды. Әр бала өз жылдамдығымен және қызығушылықтары негізінде дамиды, бұл ерекше қажеттіліктері бар балаларға да қолайлы.

## 2. Баланың қызығушылығына негізделген білім беру

Педагогика баланың қызығушылығын басты оқу материалы ретінде пайдаланады. Мұндай тәсіл оқуға деген ынтаны арттырып, танымдық дамуды қолдайды. Инклюзивті ортада бұл әдіс әртүрлі балалардың қызығушылықтарын біріктіріп, топтық жұмысқа тартуға мүмкіндік береді.

## 3. Қоршаған орта – «үшінші ұстаз»

Реджио педагогикасында оқыту процесін ұйымдастыруда физикалық орта үлкен рөл атқарады. Инклюзивті мектептерде орта баланың даму деңгейіне бейімделген, қауіпсіз және шабыттандыратын болуы тиіс. Қолөнер бұйымдары, табиғи материалдар, ойыншықтар мен техникалық құралдар балалардың зерттеу және эксперимент жасау қабілеттерін арттырады.

## 4. Педагогтың бағыттаушы рөлі

Тәрбиеші тек білім беруші емес, баланың жолсерігі ретінде әрекет етеді. Ол тәрбиеші баланың қызығушылықтары мен қажеттіліктерін терең түсініп, оқу процесін жеке бағытта бейімдейді. Бұл әсіресе ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін маңызды, себебі олар ерекше назар мен икемді әдістерді қажет етеді.

## 5. Топтық және әлеуметтік дағдыларды дамыту

Инклюзивті ортада әртүрлі қабілеті бар балалар бірге жұмыс істеу мүмкіндігін алады. Бұл әдістеме қарым-қатынас, өзара түсіністік және топта жұмыс істеу дағдыларын дамытады. Балалар бір-бірін құрметтеуді, ерекшеліктерін қабылдауды және өз ойын еркін білдіруді үйренеді.

## 6. Баланың өзін-өзі тануына мүмкіндік беру

Реджио педагогикасы баланың өзін-өзі тануы мен өзіндік шығармашылық қабілеттерін ашуға ықпал етеді. Инклюзивті ортада бұл тәсіл әр баланың өзіндік құндылығын түсінуін қолдайды. Инклюзивті білім беру ортасындағы артықшылықтары: Реджо әдістемесі әртүрлі мәдениеттен, қабілеттен және даму деңгейінен шыққан балаларға ортақ бірегей орта жасауға көмектеседі.

Балалар бір-бірінен үйренуге, құрдастарының тәжірибесін түсінуге және өз мүмкіндіктерін дамытуға мүмкіндік алады.

Ата-аналар, мектеп және қоғамдастық баланың басқа балалармен қарым-қатынас жасау мүмкіндігі бар білім беру ортасын құруы керек. Олар қарым-қатынас пен қабілеттерін дамытатын, өзін еркін сезінетін, бірақ сонымен бірге қолайлы және жақсы көретін, зерттеуге және оқуға ынталандыратын орта құруы керек.

Тәрбиенің үш факторы: ата-ана, балабақша және қоғам ынтымақтасады және балалардың білім алуына қатысады. Ата-аналар білім беру мекемесінің өміріне белсене араласады және тиісті білім беру ортасын жақсарту және дамыту дегенді білдіреді. Сондықтан олар балабақшаның ішкі және сыртқы іс-шараларына тиімді қатысуға шақырылады. Отбасы тұтынушы ретінде емес, серіктес ретінде қарастырылады – бұл балабақшаның оқу қызметінің бөлігі.

Педагогтер – оқытудың мазмұнын, орындалатын мақсаттарды және олар жүзеге асырылатын контексті белгілейтіндер. Негізгі мақсат – баланың игілігі және оның мүдделері мен негізгі құқықтарының сақталуы.

Білім беру мекемесі баланың ізденуге және оқуға деген қажеттіліктеріне сәйкес білім беру талабына бейімделген білім беру ортасы болуға арналған, мұнда арнайы архитектура функционалды, күрделі және зерттеуге, оқуға қолайлы етіліп ойластырылған. Реджио Эмилия әдісі оқу кеңістігіне баса назар аударатындықтан, ол балаларға қауіпсіздік пен әлауқат сезімін ұсынып, содан кейін олардың өзара байланыста болуына, жаңа оқу мүмкіндіктерін зерттеуге деген ықыласын ынталандыруға және дамытуға мүмкіндік беретін

когнитивті ынталандыру болуы керек. Реджио Эмилия әдісі когнитивтік, символдық этикалық, метафоралық елестету және қарым-қатынас аспектілері бойынша сөйлеуді дамытуға жәрдемдесуге бағытталған. Білім беру ортасы осы мақсаттарды ілгерілетуге үлес қосуы керек, сондықтан білім беру ортасын осы әдістің негізін қалаушы айтқандай, мәдениет пен әлеуметтік этиканы, әлеуметтік көзқарастар мен мектеп бағдарламаларында алға қойылған стандарттарды көрсететін миниатюралық қауымдастықпен салыстыруға болады. Лорис Малагузци: қоршаған орта онда тұратын адамдардың идеяларын, этикасын, көзқарастарын және мәдениетін көрсететін аквариум ретінде әрекет етуі керектігін айтқан [6].

Балалар даму қарқыны әр түрлі, іс-әрекеті мен ақпарат процесі, дүниені түсіну қарқыны бар жеке тұлғалар, сондықтан тәрбиелік факторлар осы аспектілерді ескеріп, оларды құрметтеуі тиіс. Ересектер көбінесе балаларды дүниені түсінуге және нәтижесінде көмектесуге әрекет етеді.

Реджио Эмилия әдісі қоғамдастыққа бағытталған, сондықтан барлық тәрбиелік факторлардың: ата-аналар мен тәрбиешілердің балалармен барлық мүмкін қарым-қатынаста болуы, бір-біріне қарама-қайшы болуы, ойын арқылы дауласуы және эмоцияларымен бөлісуі өте маңызды: күлу, жылау, күресу. Осылайша, әлеуметтеніп, қарым-қатынас жасай отырып, ата-анасымен балалары өзара сенімге негізделген қарым-қатынасты дамытады. Мұнда барлығы қауіпсіз және күшті бәсекелестікте емес, балалар жылы және үйлесімді ортада жақсы сезінеді. Бұл эмпатиямен жанданған жағымды сезімнің дамуына әкеледі. Мектепке дейінгі ұйымның міндеті – балаларға олардың жаңа білімді меңгеру қабілеті туралы хабардар ететін іс-шараларға қатысуға мүмкіндік беру. Педагогтар балаларды шығармашылыққа, қателікпен бетпе-бет келсе де, үнемі білім алуға, ақпарат алуларына білетін және білгісі келетін нәрселер арасында байланыс орнатуға көмектесуі керек.

Реджио педагогикасында әр топта екі тәрбиеші бар, олардың бірі балалардың іс-әрекетіне бақылау жүргізеді, екіншісі серіктес, жетекші. Тәрбиешінің міндеті – балалардың іс-әрекетін үйлестіру, олар мыналар:

- баланың қоршаған әлемді танудағы серіктесі;
- балаларды жауап табуға, мәселені шешуге және достық қарым-қатынасқа шақыру;
- баланың идеяларынан бастап білім беру жобаларын әзірлеу;
- білім беру ортасын жағымды және пайдалы етіп ұйымдастыру;
- балаларды жаңа ізденіске және қоршаған әлемді дұрыс түсінуге жетелеу.

Бала тәрбиесінің маңызды тәрбиелік факторы ретінде тәрбиеші бала тәрбиесіне қатысты белгілі бір қағидаларды ұстануы керек. Тәрбиешілер ата-аналармен бірігіп, қадағалайды. Тәрбиеші парақтарға, бейне немесе аудио арқылы баланың үлгерімін жазып алады, ата-анамен тығыз және ашық қарым-қатынаста болады, мұның бәрі баланың мүддесі үшін. Бақылауларды, талқылауларды жазуды, білімдегі кемшіліктерді қамтитын бұл құжаттар тәрбиешілердің болашақ білім беру міндеттерін жоспарлауына негіз болады. Бүкіл педагогикалық ұжым ата-аналармен бірге балалардың дұрыс дамуына қажетті білім беру жобаларын талқылап, олардың білім алу жолдарын бірлесіп шешеді. Тәрбиеші мекеме, отбасы және қоғам арасындағы дәнекер болады. Білім беру талаптарындағы бірлік идеясы күрделі, бірлескен жұмыстың бұл аспектісі барлық факторлардың жауапкершілігін қамтиды.

Бүгінгі білім беруде «жобалық білім беру» термині қолданысқа енуде. Яғни білім беру субъектісіне адамның өзі айналған шақта, адамның сапалы білім беруді жүзеге асыруға болады деген сөз. Яғни адам өз пікірі мен ұйғарымы бойынша осы әлемді қандай сипатта көретіндігі туралы идеялардың төңірегінде жұмыс жасайды.

Реджио педагогикасының ерекше құнды элементтерінің бірі – жобалық оқыту әдісі. Реджио Эмилия технологиясы балабақшаларда заттық-кеңістіктік дамытушы орта құруда, жобалық жұмыстарды орындауда өте тиімді. Балабақшадағы заттық-кеңістіктік дамытушы

орта балаларды өздерінің «Менін» тануға, байланысқа, қоршаған ортаны зерттеуге ынталандырады. Негізгі қағидаттар – жайлылық пен ашықтық. Орталық рөл – балалардың қызығушылықтары мен әңгімелерінен, ойындарынан туындайтын жобалармен жұмыс. Жобалар бірнеше сағаттан бір жылға дейін созылуы мүмкін. Балалар не ойлағанын толық жүзеге асыру үшін ересектер көмекші ретінде әрекет етеді. Балалардың шығармашылығына арналған кеңістік – балалар күннің көп бөлігін өткізетін және балабақшада өздерін жайлы сезінетін дамытушы орта (белсенділік, шығармашылық және құрылыс, тіл үйрену және т.б. орталықтар) ұйымдастырылады. Тәрбиешілер – бірлескен авторлар, олар дайын жауап бермейді, баланың қызығушылығын оятады. Осылайша, балалар өз жаңалықтарын ашуды үйренеді. Балалармен қарым-қатынас үдерісінде тәрбиешілер де үйренеді, жаңалық ашады, дамиды [7]

Оның ішінде «ара жобасы», «мысық жобасы», «ұлу жобасы», «жарық пен көлеңке жобасы», «су патшалығы», «тастарды жандандыру» жобалары балалардың танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін және балалардың әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларын дамытуға қолданылатын тиімді құрал болып табылады. Бұл жобалар мүмкіндігі шектеулі балаларға ерекше қолдау көрсетіп, олардың жеке дамуын ынталандыруға мүмкіндік береді. Біз осы жобалардың ішінен жарық пен көлеңке жобасын өз зерттеуімізге алдық. Бұл жоба әр баланың өз ойларын білдіруге және ұжымдық қарым-қатынас жасау дағдыларын дамытуға үйренеді. Бұл әдіс инклюзивті ортадағы балаларға, оның ішінде ерекше қажеттіліктері бар балаларға үлкен мүмкіндіктер бар. Көлеңке жобасы мүмкіндігі шектеулі балаға қоршаған ортаны зерттеуге қызығушылық тудырады. Бала көлеңкелердің пішінін бақылау арқылы өзінің қиялын дамыта алады. Бұл жоба арқылы ол қимыл-қозғалыс дағдыларын жетілдіріп, шығармашылық қабілетін ашады. Топтық жұмыс барысында басқа балалармен қарым-қатынас жасауға үйренеді. Көлеңке құбылыстарын зерттеу арқылы жарық пен кеңістік туралы түсінігі қалыптасады (1-кесте).

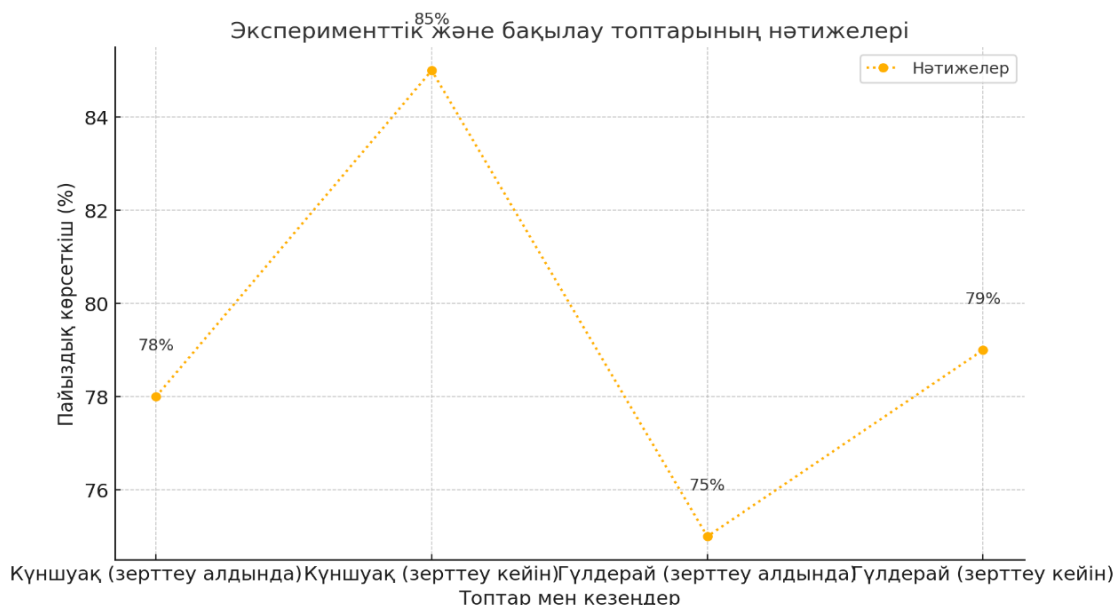
### 1-кесте – Көлеңке жобасының мүмкіндіктері

Көлеңке жобасының аспектілері	Мазмұны
Сенсорлық және моторлық дағдыларды дамыту	Көлеңкемен жұмыс жасау арқылы балалар әртүрлі материалдарды ұстап көру, жылжыту және бақылау арқылы сенсорлық және моторлық дағдыларын дамытады.
Танымдық процестерді ынталандыру	Балалар жарық пен көлеңкенің қозғалысын зерттеп, логикалық ойлау және себеп-салдарлық байланыстарды түсіну дағдыларын қалыптастырады.
Шығармашылық және өзін-өзі білдіру	Көлеңке арқылы балалар өз ойлары мен сезімдерін көрнекі түрде жеткізіп, шығармашылық қабілеттерін дамытады.
Қарым-қатынас жасау дағдыларын жақсарту	Топтық жұмыстар барысында балалар тіл табысуға, бірлесіп әрекет етуге және ортақ нәтижеге қол жеткізуге үйренеді.

Зерттеуге екі топ алынды. Екі топта да мүмкіндігі шектеулі балалар бар. Эксперимент топ «Күншуақ» ересектер тобы зерттеуге дейін 78 пайыз, зерттеуден кейін 85 пайыз. Бақылау «Гүлдерай» тобы. Зерттеуге дейін 75 пайыз, зерттеуден кейін 79 пайыз болды. Эксперименттік-тәжірибелік жұмысқа 25 мектеп жасына дейінгі ересек бала және бақылау тобында 26 ересек бала бойынша эксперимент нәтижелері ұсынылып отыр (2-сурет).

Мектепке дейінгі оқыту мен тәрбиелеу балалардың интеллектуалдық, әлеуметтік және эмоционалдық дамуының негізін қалайды. Бұл кезеңде балалардың танымдық қабілеттері,

тілдік дағдылары, шығармашылық ойлау және әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдылары қарқынды дамиды, сондықтан әлемдік әдістемелерді тәжірибеде пайдалану олардың болашақтағы оқу жетістіктеріне және өмірлік қабілеттеріне маңызды ықпал етеді.



### 1-сурет – Экспериментке дейін және одан кейін эксперименттік топтарда Реджио педагогикасы бойынша ересек балалардың жобалық жұмысқа қызығушылықтарының даму көрсеткіштері

Демек, мектеп жасына дейінгі баланың жан-жақты дамуына ықпал ететін әлемдік технологиялардың бірі – ол реджио-педагогика. Реджио педагогикасы - әлемдік деңгейде танылған, балалардың еркін шығармашылығын, зерттеу және өз бетімен білім алу қабілеттерін дамытуға бағытталған оқыту жүйесі. Бұл педагогикалық тәсіл Италияның Реджо-Эмилия қаласында пайда болып, бүкіл әлемде танымалдыққа ие болды. Төменде осы әдістің маңыздылығын зерттеген авторлардың көзқарастары талданады.

Реджио педагогика әдісі белгілі бір бағдарлама емес. Millikan 2003 жылы былай деп мәлімдеді: Реджо Эмилиядағы мектепке дейінгі мекемелер мен сәбилер орталықтары бағдарлама бойынша емес, өзіміздің білім беру теориялары, тәжірибелері және ұйымдастыру әдістері туралы ойлауға мүмкіндік береді [8]. Тәрбиешілерге, ата-аналарға және қоғамға балалар үшін жақсы балабақша, баланың табиғатына сәйкес оның қызығушылықтары мен білім алуға деген ұмтылысына сәйкес келетін білім беру ортасын, мұраттарды көрсететін орын құруға ұмтылған жөн. Бұл әдісте біз өмір сүріп жатқан қоғамның сенімдері мен этикасы жинақталған.

Реджио Эмилия әдісінің философиясы біз ойланатындай кейбір сұрақтарды тудырады. Олардың бірі осы білім беру философиясынан алатын ақпараттың көлеміне, оны білім беру жүйесіне қалай бейімдейтінімізге және оны қалай қолдана алатынымызға қатысты. Реджио Эмилия әдісі ұсынған идеяларды ұстануға тұрарлық, өйткені олар баланың ең жақсы мүддесі мен прогресіне бағытталған [9]:

- ол қоғамның мәңгілік құндылықтарын насихаттайды;
- ол білім берудің үздік идеяларын алға тартады;
- ол кез-келген мекемеде білім алуға құқығы бар ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар сияқты баланың білім алу құқығын қолданады;

- ол ойындар мен топтық әрекеттерді ынталандырады;  
- тәрбиеші мен бала ойын мен оқудағы серіктес ретінде қарастырылады;  
- Оқыту желілік процесс ретінде емес, бұрмаланған процесс ретінде қарастырылады, бұл тәрбиеші мен баланың қызығушылықтарын қадағалайтын және дұрыс зерттеу мен оқу үшін қажетті ресурстарды қамтамасыз ететін прогрессивті процесс [10].

Мектепке дейінгі мекеме, отбасы және қоғам арасында шынайы байланыс, серіктестік орната алған және білім беру ортасын 3-ші педагог ретінде бекіткен Реджио Эмилия әдісі туралы ойлануға тұрарлық.

Экспериментке дейін эксперименттік топтағы балалардың жобалық жұмысқа қызығушылық деңгейі орташа болды. Реджио педагогикасын қолдану барысында балалардың зерттеушілік және шығармашылық белсенділігі айтарлықтай артты. Эксперименттен кейін топтағы балалардың жобалық жұмысқа деген ынтасы мен қызығушылығы жоғары деңгейге көтерілді. Балалар өз идеяларын еркін ұсынуға және топта тиімді жұмыс істеуге үйренді. Эксперимент нәтижесінде, Реджио педагогикасының әдістері балалардың танымдық және әлеуметтік дамуына оң әсер еткенін көрсетті.

### **Қорытынды**

Реджо-педагогикасы – баланың жеке ерекшеліктерін, қызығушылықтары мен қажеттіліктерін ескере отырып, оның шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған инновациялық әдіс. Бұл педагогикалық бағыт инклюзивті білім беруде ерекше маңызды, өйткені әр баланың жеке қабілеттерін ашуға мүмкіндік береді және оларды ортаға бейімдеуді қолдайды. Жобалық жұмыс – осы әдістің негізгі құралы ретінде балалардың өз ойын еркін жеткізуіне, зерттеушілік қабілеттерін дамытуға және топтық жұмыста әлеуметтік дағдыларды игеруіне көмектеседі.

Инклюзивті ортада жобалық жұмыс әртүрлі қабілеттері бар балаларды біріктіріп, бірегей идеялармен тәжірибелермен алмасуға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл балалар арасында толеранттылықты, өзара құрметті және ортақ мақсаттарға жетуде ынтымақтастықты нығайтады. Реджо-педагогикасының басты ерекшелігі – педагогтың бағыттаушы рөлінде болуы, яғни балаға дайын білімді беру емес, оның дербес түрде жаңа білімді ашуына жағдай жасау. Инклюзивті ортада бұл тәсіл ерекше маңызды, өйткені әр бала өзін қауіпсіз сезініп, өз әлеуетін толық ашуға мүмкіндік алады.

Сонымен қатар, материалдардың көптүрлілігі мен қолжетімділігі, еркін шығармашылық атмосферасы және балалардың қызығушылығына негізделген жобалар Реджо-педагогикасының тиімділігін арттырады. Инклюзивті ортада бұл әдіс арқылы әр баланың өзіндік ерекшеліктері ескеріліп, оның дербестігі мен жеке дамуы қолдау табады.

Қорытындылай келе, Реджио-педагогикасы инклюзивті білім беру саласында ерекше маңызға ие. Жобалық жұмыс арқылы әр баланың жеке дамуына жағдай жасалады, оның шығармашылық әлеуеті ашылады және өзін-өзі іске асыру мүмкіндігі артады. Бұл әдіс әр баланы бірегей тұлға ретінде бағалап, оны жан-жақты дамытуға ықпал етеді.

### **ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ**



1. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты, Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600014235> (қаралған күні 6.12.2024)
2. Иманбеков М.М., Абылайхан С.М. Мектепке денінгі білім беру мен тәрбиелеудегі қазіргі педагогикалық технологиялар: оқу құралы. – Алматы: New book баспасы, 2019. – 138 б.
3. Курманбаева Н.Ш., Алпамысова Т.А. Тәрбиелеу-білім беру процесіндегі жаңа әдістер мен инновациялық технологияларды пайдалану // Дана бала. – 2024. – №2 (38). [Электронды ресурс]. URL: [https://irrd.kz/page/read/Dana\\_bala.html/](https://irrd.kz/page/read/Dana_bala.html/) (қаралған күні 6.12.2024)

4. Gandini L., Edwards C. (Eds.). *Bambini: The Italian approach to infant- toddler care.* – New York: Teachers College Press, 2021. [Electronic resource]. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED448859> (date of access 08.12.2024)
5. Gardner H. *Introductions* // In: C. Giudici, M. Krechevsky, R. Rinaldi, (Eds.) *Making learning visible: Children as individual and group learners.* Reggio Emilia, Italy: Reggio Children srl. – 2021. – P. 25–27. [Electronic resource]. URL: <https://www.uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/57> (date of access 08.12.2024)
6. Қияқбай Н., Арғынбаев Е., Адилбаева Р. Жобалап оқыту әдісі арқылы ойлау дағдыларын дамыту // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2(128). – Б. 395–407.
7. Ердембекова Д.А., Булшекбаева А.И., Саткенова Ж.Б. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың әлеуметтік дағдысын Реджио Эмилия технологиясы негізінде дамытудың отандық және шетелдік тәжірибесі // «Қазақстан Республикасы Ұлттық Ғылым Академиясы» РҚБ «Халық» ЖҚ Хабаршысы. – 2024. – №3 (409). – Б. 62–76. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.752/>
8. New, Rebecca S. *Reggio Emilia: Catalyst for change and conversation.* ERIC Digest. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. – 2000. [Electronic resource]. URL: ED 447 971. <https://eric.ed.gov/?id=ed447971> (date of access 9.12.2024)
9. Scheinfeld D., Haigh K., Scheinfeld S. *We Are All Explorers: Learning and teaching with Reggio principles in urban settings.* – New York, NY: Teachers College Press, 2008. [Electronic resource]. URL: <https://www.amazon.com/We-Are-All-Explorers-Principles/dp/0807749087> (date of access 9.12.2024)
10. Shoptaugh S., Frasier B., Miller, S., Bardwell A., Bersani C. *The importance of educational exchange: a state-wide initiative* // *Innovations in Early Childhood Education.* – 2018. – №13(3). [Electronic resource]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/233763048\\_The\\_Importance\\_of\\_Early\\_Childhood\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/233763048_The_Importance_of_Early_Childhood_Education) (date of access 9.12.2024)

#### REFERENCES

1. Мектепке деіінгі тарбие мен оқытудын мемлекеттік залпыға mindetti standarty, Qazaqstan Respublikasy Oqu-agartu ministrinin 2022 zhylygy 3 tamyzdagy №348 buirygy [State mandatory standard of preschool education and Training, Order of the minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated August 3, 2022 No. 348]. [Electronic resource]. URL: <https://www.adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600014235> (date of access 6.12.2024) [in Kazakh]
2. Imanbekov M.M., Abylaihan S.M. *Мектепке деіінгі bilim беру мен тарбиеleudegi qazirgi pedagogikalyq tehnologialar: oqu quraly* [Modern pedagogical technologies in pre-school education and upbringing: a manual]. – Almaty: New book baspasy, 2019. – 138 b. [in Kazakh]
3. Kurmanbaeva N.Sh., Alpamysova T.A. *Tarbieleu-bilim беру procesindegi zhana adister men innovacialyq tehnologialardy paidalanu* [Education-the use of new methods and innovative technologies in the educational process] // *Dana bala.* – 2024. – №2 (38). [Electronic resource]. URL: [https://irrd.kz/page/read/Dana\\_bala.html/](https://irrd.kz/page/read/Dana_bala.html/) (date of access 6.12.2024) [in Kazakh]
4. Gandini L., Edwards C. (Eds.). *Bambini: The Italian approach to infant- toddler care.* – New York: Teachers College Press, 2021. [Electronic resource]. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED448859> (date of access 08.12.2024)
5. Gardner H. *Introductions* // In: C. Giudici, M. Krechevsky, R. Rinaldi, (Eds.) *Making learning visible: Children as individual and group learners.* Reggio Emilia, Italy: Reggio Children srl. – 2021. – P. 25–27. [Electronic resource]. URL: <https://www.uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/57> (date of access 08.12.2024)
6. Qiiqbai N., Argyimbaev E., Adilbaeva R. *Zhobalap oqytu adisi arqyly oilau dagdylaryn damyту* [Development of thinking skills through the method of design training] // *Iasau universitetinin habarshysy.* – 2023. – №2(128). – B. 395–407. [in Kazakh]
7. Erdembekova D.A., Bulshekbaeva A.I., Satkenova Zh.B. *Мектепке деіінгі eresek zhastagy balalardyn aleumettik dagdysyn Redzhio Emilia tehnologiasy negizinde damytudyn otandyq zhane sheteldik tazhiribesi* [Domestic and foreign experience in the development of social skills of children of preschool adulthood on the basis of Reggio Emilia technology] // «Qazaqstan Respublikasy Ultyyq Gylym Akademiasy» RQB «Halyq» ZhQ Habarshysy. – 2024. – №3 (409). – B. 62–76. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.752/> [in Kazakh]
8. New, Rebecca S. *Reggio Emilia: Catalyst for change and conversation.* ERIC Digest. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. – 2000. [Electronic resource]. URL: ED 447 971. <https://eric.ed.gov/?id=ed447971> (date of access 9.12.2024)
9. Scheinfeld D., Haigh K., Scheinfeld S. *We Are All Explorers: Learning and teaching with Reggio principles in urban settings.* – New York, NY: Teachers College Press, 2008. [Electronic resource]. URL: <https://www.amazon.com/We-Are-All-Explorers-Principles/dp/0807749087> (date of access 9.12.2024)
10. Shoptaugh S., Frasier B., Miller, S., Bardwell A., Bersani C. *The importance of educational exchange: a state-wide initiative* // *Innovations in Early Childhood Education.* – 2018. – №13(3). [Electronic resource]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/233763048\\_The\\_Importance\\_of\\_Early\\_Childhood\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/233763048_The_Importance_of_Early_Childhood_Education) (date of access 9.12.2024)

ӘОЖ 378.091.33:53.05:004.946; МҒТАР 14.85.51

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.261>А.Т. КАРИМОВА <sup>1</sup> , Б.А. КУРБАНБЕКОВ <sup>2</sup> <sup>1</sup>PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ainur.karimova@ayu.edu.kz<sup>2</sup>PhD, доцент м.а., Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bakytzhan.kurbanbekov@ayu.edu.kz

## БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМІН КӨРНЕКІЛЕНГЕН ЗЕРТХАНАЛАР ЖАСАУҒА ҮЙРЕТУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Аңдатпа.** Физика пәні мұғалімі зертханалық жұмыс арқылы оқушылардың пәнге деген қызығушылығын оятып, оқушыларға табиғат құбылысын аналитикалық қырынан көрсете алады. Мақалада виртуалды құралдар арқылы жүргізілген зертханалық жұмыстарға шолу жасалынған және мұғалімнің өзіне виртуалды сайман жасау қажеттілігі туындаған жағдайда пайдалануға болатын әдістемеліктің ерекшеліктері талқыланған. Қазіргі таңдағы мектептегі жаратылыстану пәндері кабинеттеріндегі зертханалар күйі жайында сөз қозғалды. Материалдық зертханалық кешендер жаратылыстану пәндерінің барлық тақырыптарын қамтуға жеткіліксіз екендігі және оқушы мен мұғалім виртуалды зертханалар арқылы қашықтықтан зертханалық жұмыс жүргізуге болатындығы ерекшеленді. Осы орайда дайын виртуалды зертханаларды пайдалану талапқа сай келмеген жағдайда оларды түрлендіру технологияларына шолу жасалған. Физиканың компьютерлік әдістері деп аталатын нұсқаулық арқылы динамикалық құбылыс табиғатын ашатын виртуалды зертхана жасау технологиясы қарастырылған. Бұл технологияны қолдана отырып, күштердің өзара әсерін сипаттайтын, «PVL Күш моменті» атты виртуалды зертханалық орта жасалынып, ол ортаның артықшылықтары мен кемшіліктері зерттеліп, салыстырылады. Сонымен қатар, мектеп физикасының басқа да тақырыптары бойынша зертханалар құрастыру тенденциялары анықталып, ортақ алгоритмді пайдалану және оқушы қабілетін анықтау үшін мектепте виртуалды зертханаға қойылатын талаптар түйінделген. Виртуалды орта жасау қиындығын қозғайтын скептикалық пікірлерді жоққа шығару үшін қолданылатын психологиялық әдістемелер тұжырымдалған.

Қорытындылай келе, авторлар виртуалды зертханалар табиғат құбылысын түсінуге және болжауға көмектесетін құрал екендігін көрсетіп, зертханаларды қолдануда аса үлкен қиындық жоқ екендігіне сеніммен қарайды. Елімізде бекітіліп жатқан білім беру бағдарламаларының сәтті жүзеге асуына виртуалды зертханалар үлкен үлесін қосатындығын дәлелдеп, оларды жасау технологияларын ұсынады.

**Кілт сөздер:** виртуалды зертханалық жұмыстар, мектепте физиканы оқыту, қашықтықтан зертхана орындау, көрнекілік жасау технологиясы, физиканың компьютерлік әдістері.

### \* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Каримова А.Т., Курбанбеков Б.А. Болашақ физика мұғалімін көрнекіленген зертханалар жасауға үйретудің ерекшеліктері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 426–439. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.261>

### \*Cite us correctly:

Karimova A.T., Kurbanbekov B.A. Bolashaq fizika mugalimin kornekilengen zerthanalar zhasauga uiretudin erekshelikleri [Features of Training Future Physics Teachers in Modern Virtual Laboratories Creation Methods] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 426–439. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.261>

**А.Т. Каримова<sup>1</sup>, Б.А. Курбанбеков<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ainur.karimova@ayu.edu.kz*<sup>2</sup>*PhD, Acting Associate Professor of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: bakytzhan.kurbanbekov@ayu.edu.kz***Features of Training Future Physics Teachers  
in Modern Virtual Laboratories Creation Methods**

**Abstract.** A teacher of physics can help school learners to look at natural phenomena from an analytical point and awake students' interest in the physics subject with a laboratory work. This article reviews the laboratory work conducted using virtual tools and discusses the features of the methodology for usage of create virtual tools in situations where they are necessary. There was a discussion about during state of laboratories in the current school classrooms. It has been detected that material laboratory complexes are not enough to cover all subjects of natural sciences and that the learner and teacher can conduct laboratory work remotely through virtual laboratories. In this case, a review of the technologies of using ready-made virtual laboratories, making them different if they do not meet the requirements. There was discuss a technology of virtual laboratory that can show nature of dynamic phenomena created according a manual that named as “computer methods of physics”. By this technology created a virtual laboratory environment named "PVL Kush momenti" that describes the interaction of forces; discussed the advantages and disadvantages of this environment and compared on the other alternative environments. Furthermore, had been determine the tendencies of creating laboratories for other school subjects, and the requirements for a virtual laboratory to determine the usage of common algorithm. Additionally, wrote about psychological techniques that can used to refute the scepticism about the difficulty of creating a virtual environment.

To sum up, the authors gave an opinion that virtual laboratory is a tool that helps to understand and predict natural phenomena, and confident that there is not difficult to use them. They are believe that virtual laboratories make a great contribution to the successful implementation of educational programs and they offer the technology to create virtual worlds.

**Keywords:** virtual laboratory work, teaching physics at school, remote laboratory performance, visualization technology, computer methods of physics.

**А.Т. Каримова<sup>1</sup>, Б.А. Курбанбеков<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*PhD докторант, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ainur.karimova@ayu.edu.kz*<sup>2</sup>*PhD, и.о. доцента, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: bakytzhan.kurbanbekov@ayu.edu.kz***Особенности обучения будущих учителей физики  
методам создания современных виртуальных лабораторий**

**Аннотация.** Учитель физики посредством лабораторных работ может пробудить у учащихся интерес к предмету и показать учащимся явления природы с аналитической точки зрения. В статье рассмотрены лабораторные работы, проводимые с использованием виртуальных инструментов, и рассмотрены особенности методики, которые можно использовать, если преподавателю необходимо создать виртуальные инструменты. Обсуждалось состояние лабораторий в школьных кабинетах предметов естествознания в настоящее время. Подчеркивалось, что материально-лабораторных комплексов недостаточно для охвата всех предметов естествознания, что ученик и преподаватель могут проводить

лабораторные работы дистанционно через виртуальные лаборатории. В связи с этим рассмотрены технологии использования готовых виртуальных лабораторий и технологии разработки других лабораторных сред в случае их несоответствия предъявляемым требованиям. Предложена технология создания виртуальной лаборатории, раскрывающей природу динамических явлений посредством так называемых компьютерных методов физики. С помощью этой технологии создается виртуальная лабораторная среда под названием «PVL Күш моменті», описывающая взаимодействие сил, изучаются и сравниваются преимущества и недостатки этой среды. Одновременно были определены тенденции создания лабораторий по другим предметам школьной физики, а также обобщены требования к виртуальной лаборатории в школе с целью использования единого алгоритма и определения способностей ученика. Предложены психологические приемы с целью опровержения скептицизма по поводу сложности создания виртуальной среды.

В заключении авторы показывают, что виртуальные лаборатории являются инструментом, помогающим понимать и прогнозировать явления природы, и уверены, что больших сложностей в использовании лабораторий нет. Доказывая, что виртуальные лаборатории вносят большой вклад в успешную реализацию утверждаемых в стране образовательных программ, авторы предлагают технологии для их создания.

**Ключевые слова:** виртуальная лабораторная работа, преподавание физики в школе, дистанционная лабораторная работа, технология визуализации, информатика физики.

### Кіріспе

Ғылым мен техниканың үдемелі дамуы жүріп жатқан қазіргі кезеңде мұғалім болмысына үздіксіз трансформациялану қасиетін енгізу керектігі қарсы пікір тудырмасы ақиқат. Себебі білім беру жүйесінің толықтай сапалы жұмыс атқаруын қамтамасыз ететін негізгі қозғаушы күш мұғалім екендігін ескерсек, мұғалімнің шығармашылық қабілетін дамыту, жүйені толықтай жаңа деңгейге көтеруге жеткізеді. Келтірілген тұжырымдаманы ұстанатын педагогика саласы мамандары жаңа технологияларды өз ісінде шығармашылықпен қолдана білуді қолдайды. Алайда бұл мақсатқа жету үшін қосымша ізденіс жұмыстарын аянбай жүргізіп, жаңашылдыққа бойындағы бар күшін сарп етуге дайын тұрған педагогтар жүйелік қарама-қайшылыққа кезігуде. Атап айтсақ, еліміздің білім беру жүйесіне кіріктіріліп отырған Болон процесіндегі ерекшеленген «ұлттық құндылықтарды қолдана отырып, білім беруге болмайды» деген шарты, педагогика мен психология арасындағы қашықтықтың алшақ болу талабы, білім беру жүйесіндегі әкімшілік-бюрократиялық жүйенің тудырып жатқан келеңсіздіктері және т.б. зерттеу жұмысында жоғарыда аталған білім беруде қалыптасып тұрған жүйелік түйіндерді шешу жолдары ұсынылған.

Қандай технологияны қолданып білім беру үдерісін жүргізсе де қолданылатын технология білім алушының жас және психологиялық ерекшелігіне сәйкес болатындығын болжау талабы ескеріледі. Сондықтан, мұғалім білім беру процесінде қолданып отырған компьютерлік сайман мүмкіндіктерін, артықшылықтары мен кемшіліктерін әртүрлі деңгейлерде елестетуі керек. Болашақ физика мұғалімі бәсекеге қабілетті деңгейге өзін көтергісі келсе, өз кәсібін шыңдау әрекеттері жаңа ақпараттық-коммуникативтік технологияларды (АКТ) міндетті түрде кеңінен қолдануды талап ететін оқу үдерісіне белсенді қатысуға бағытталуы тиіс. Ақпараттық-коммуникативтік технологиялар саласындағы сауаттылық ХХІ ғасыр қоғамы меңгеруі тиіс нақты өмірлік мәселелерді шешуге қажетті негізгі дағдылардың бірі болып саналады.

Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты – болашақ физика пәні мұғалімін АКТ шексіз мүмкіндіктерін пайдалана отырып, виртуалды құралдар жасауға үйрету, оларды жасау

технологиясына сараптама жүргізу, қарапайым зертханалық орта жасап, оның сәтті және сәтсіз қырларын бағалау.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы – WPF технологиясын қолдана отырып, «Күш иіні» динамикалық құбылысының аналитикалық сараптамасын жасауға арналған виртуалды орта құру әдістерін ұсыну.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы – жаңа буын және кәсіби физика мұғалімдері құзыреттілігін көтеруге мүмкіндік беретін физиканың компьютерлік әдістерін меңгеруге жол ашу. Қашықтықтан білім беру алгоритмін барлық мұғалімдер қалыптастыруы керек екендігін ескеретін болсақ, аталған тұжырым өте жоғары практикалық маңызға ие.

Зерттеуде педагогикалық эксперименттің мақсаты – физика пәні мұғалімі курсы оқып жатқан студенттердің зертхана жасау қабілетін көтеруге көмектесетін, виртуалды зертхана жасауға арналған «Физиканың компьютерлік әдістері» атты нұсқаулықтың әсерін бағалау.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Көрнекілік құрал жасауға арналған әдістемеліктің қаншалықты сәтті нәтиже беретіндігін анықтау мақсатында теориялық және эмпирикалық әдістер қолданылды. Теориялық әдістер кешенін ашып айтар болсақ: берілген тапсырмаларды оқушылар қаншалықты деңгейде түсінгенін анықтау мақсатында талдау әдісі қолданылды, кері байланысты сараптау барысында жинақтау әдісі қолданылды, классификациялай отырып көрнекілік құрал жасауды үйретуде модельдеу әдісі сәтті нәтиже берді, сонымен қатар сапалық көрсеткішті арттыру мақсатында салыстыру әдісі қолданылды.

Теориялық мәліметтерді жинақтау, сараптау, талдау әрекеттері эмпирикалық әдістерді қолдану барысында жүзеге асты. Зерттеу жұмысының нәтижесі практикалық маңызға ие екендігін ескеретін болсақ, білім алушы мен беруші арасындағы педагогикалық үдеріс эмпирикалық мазмұнда жаңғыратындығы белгілі. Болжамды нәтиженің тиянақты көрінісін алу практикалық іс-әрекеттердің сәтті орындалуымен тығыз байланысты екендігі айқындалды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Үдемелі дамып келе жатқан заман талабынан қалыс қалмау мақсатында білім беруді дамытуда жасалып отырған тың өзгерістер жаңа буын мамандарын даярлаудың сипатын айқындайды. Жер жаһанның түкпір түкпіріндегі шұғыл және түбегейлі өзгеріске бет бұру кезеңдерінің қай мезгілге сәйкес келетінін тарихшылар дөп басып айта алмайды. Алайда соңғы төрт индустриялық революция бастамасы XVIII ғасыр тұсына сәйкес келіп тұр. Жалпы айтқанда, бірінші бу, екінші электр, үшінші жартылай өткізгіштерді пайдалануды үйренген адамзат аталған жаңалықтар арқылы индустриалдық серпіліс орнатты. Жиырма бірінші ғасырдың тұсына сәйкес келіп тұрған төртінші индустриалдық кезеңнің негізгі серпіліс беруші өнімі «жасанды интеллект» болып табылады [1]. Осындай серпілістерді тудырушы жалпыға белгілі сыртқы факторлар: соғыс, экономикалық бәсекелестік, табиғи катаклизмдер. Педагогика саласындағы зерттеу жұмыстарында аталған сыртқы факторлар екінші қатарға қойылып, бірінші қатарға ішкі факторларды анықтау қарастырылады.

Индустриалдық серпіліске себепші ішкі фактор болып табылатын шығармашылдық пен сыни ойлау бағытындағы жаңалықтарды алға тарту маңызды. Болашақ физика пәні мұғалімдерін оқушылардың алдына барған кезде өз ойын жеткізу үшін креативті амалдар қолдануға машықтандыру аса қажет. Осы орайда, тіпті «креативті өндіріс» деген термин пайда болғандығы белгілі. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Кемелұлы Тоқаев «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» тақырыбында, 2023 жылдың 1 қыркүйегінде жасаған жолдауында бұл терминге ерекше тоқталып өтті: «Экономиканы өркендетуге және халықты жұмыспен қамтуға ықпал ететін тағы бір бағыт – медиа, кино, музыка, дизайн, білім беру, ақпараттық технология салаларын қамтитын

креативті индустрия. Қазіргі заманда азаматтардың шығармашылық әлеуетіне және зияткерлік капиталына арқа сүйейтін «креативті өндіріс» салалары шынайы инклюзивті экономиканы дамытудың қайнар көзі саналады» [2]. Бұл сала елімізде дамымай отырғандығын айтқан президенттің сөзін ескере отырып, шығармашыл еңбектер санын көбейтуге физика мұғалімдері ақпараттық технологияларды меңгере отырып, өз үлесін еселеп қосуына болады.

Дегенмен, қарсы пікір туындауы да заңдылық. Информатика саласын емес, физика саласын үйренуге тиісті студенттерді басқа оқу бағдарламасына көшіру үдерісі басталады деген қауіп те жоқ емес. Әрине PhET, Go-Lab Project, VccSSe, TEALsim, Amrita Vishwa Vidyapeetham Virtual Lab, NPL, myPhysicsLab, oPhysics: Interactive Physics Simulations, The physics classroom, SimPhy, Physion, Interactive Physics Simulations секілді дайын виртуалды зертханаларды пайдаланып, физика құбылыстарын үйрету әдістемелерімен шектелсек болар еді. Алайда тіл туралы заң бойынша мемлекеттік тілде жасақталмаған көрнекіліктерді сабақ барысында пайдалану заңға қайшы. Екіншіден, келесі сұраққа жауап табуымыз керек: «Физика мұғалімі кім?». Ең алдымен ол – «мұғалім», содан соң ол «физик» болып табылады. Олай болса мұғалім ретінде, компьютерлік әдістер арқылы көрнекіліктер жасай алуы керек, оны пайдаланып, физиканы оқушыларға жеткізе білуі қажет. Бұл аса үлкен жылдамдықпен дамып отырған заманның талабы, ол өте күрделі және аса үлкен шыдамдылықты қажет ететін бетбұрыс. Осыған қарамастан мақала авторлары жаңа буын педагогтарын тәрбиелеуде психологиялық аспектіні ескеру керектігін алға тарта отырып, ұлтымыздың тарихында қазық болып орын алған ағартушылық дәстүрлердің психологиялық тәсілін, қазіргі таңдағы күрделі технологияларды меңгеруді жеңілдетуде қолдануға болатындығын анықтады [3].

Физиканы оқытудағы қажеттіліктерге байланысты жаңа ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолданудың келесі перспективалы бағыттарын атап өтуге болады:

- ақпараттық технологиялар көмегімен оқу үрдісіндегі физикалық үдерістерді моделдеу;

- виртуалды демонстрациялық тәжірибелері бар сабақтарды тиімді жүргізу үшін компьютерлік бағдарламаларды пайдалану [4].

Виртуалды зертханалық жұмыстар нақты зертханалық қондырғылар мен құрылғыларды тікелей пайдаланбай эксперименттер жүргізуге және нәтиже алуға мүмкіндік беретін компьютерлік бағдарламалар болып табылады. Виртуалды зертханалар білім алушылардың шығармашылығы мен креативтілігін дамытуға негіз болу арқылы, білім беру процесін қызықты, көрнекі, интерактивті ете отырып айтарлықтай байыта алады [5, 6]. Соның нәтижесінде оқушылардың білім алуға деген ынтасы мен белсенділігі артып, оқу нәтижелеріне оң әсер етеді. Виртуалды зертханалық ортаны жасау барысында басты үш сұраққа жауап қарастырылды: «Виртуалды ортаны қалай жасауға болады?», «Қалай пайдалануға болады?» және «Виртуалды орта жасауда пайда болған қиындықтарды қалай жоюға болады?». Бірінші сұрақтың жауабын іздестіруде виртуалды ортаны жасау тарихы, олардың түрлері және пайдалануға болатын технологиялар арасынан сәйкесін таңдау жұмыстары жүргізілді.

Оқытуда, болашақ мамандарды даярлауда көрнекі құралдарды пайдаланудың заманауи әдістерін көптеген ғалымдар зерттеген болатын, соның ішінде Л. Фреер, С. Гоял, К. Пятт, Р. Симс, З. Татли, А. Айас, Р. Тивари, К. Сингх, М. Элли, С.Д. Лукетич пен Е.Л. Долан сияқты шетел ғалымдарының виртуалды зертхана жасауға сіңірген еңбектерін ерекше атап өтуге болады. Көрші Ресей мемлекетіне назар аударатын болсақ, В.И. Коломин «кәсіби құзыреттілік» ұғымы аясында құзыретті физика мұғалімі міндетті түрде көрнекілік жасай алуы керек екендігін дәлелдеген [7]. И.М. Агибова физиктерді кешенді түрде дайындау керек десе [8], Е.А. Пономарева көрнекілік жасауда физика мұғалімі оқушы психологиясы ерекшелігін ескеруі керектігін тұжырымдаған [9]. Отандық зерттеушілерден Ж.А. Қараев,


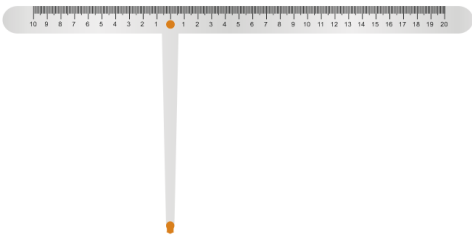


М.А. Құдайқұлов, Е.А. Дайнеко, М.Т. Ипалакова, Д.Д. Цой, Ж.Ж. Болатов, Ә.Х. Сарыбаева, А.М. Сейтнұр [10] еңбектерін ерекшелеуге болады. Г.З. Шаймерденова биологияда виртуалды орта жасау технологиясын қолданған болатын [11]. Еңбектерге жүргізілген әдебиеттік шолудың негізінде көптеген ғалымдар виртуалды зертхана жасауды қадамдап түсіндіретін нұсқаулық жазбағандығы байқалды. Дегенмен виртуалды зертхананың шынайы зертханадан ерекшелігін, артықшылығын және жалпы оны жүзеге асыру технологиясын кеңінен қарастырған. Сондықтан бізге «Виртуалды ортаны қалай жасауға болады?» деген негізгі сұрағымызға жауап табу үшін WPF (Windows Presentation Foundation) технологиясын зерттеуге тура келді. Бұл технология арқылы қамтылатын мәселе ауқымы кең және интернет желісі мен кітапханалардан үйретуші мәліметтерді жеңіл табуға болады.

Виртуалды зертхана жасау бойынша WPF технологиясының графикалық мүмкіндіктері ерекшеленіп [12], ол бойынша «физиканың компьютерлік әдістері» нұсқаулығы дайындалды. Төменде осы нұсқаулықта келтірілген «PVL Күш моменті» виртуалды зертхана жасау үзіндісі қарастырылған. Виртуалды зертхана жасау барысында негізгі төрт қадамды орындауы керек:


1. Нұсқаулықта көрсетілен іс-әрекеттер реттілігін сақтай отырып, мұғалім зертхана компоненттер суреттерін CorelDraw көмегімен салады;

2. Салынған компоненттер суретін идентификациялайды, яғни, оларға программалық атау беріп, сипаттамасын арнайы кестеге енгізеді (1-кесте).

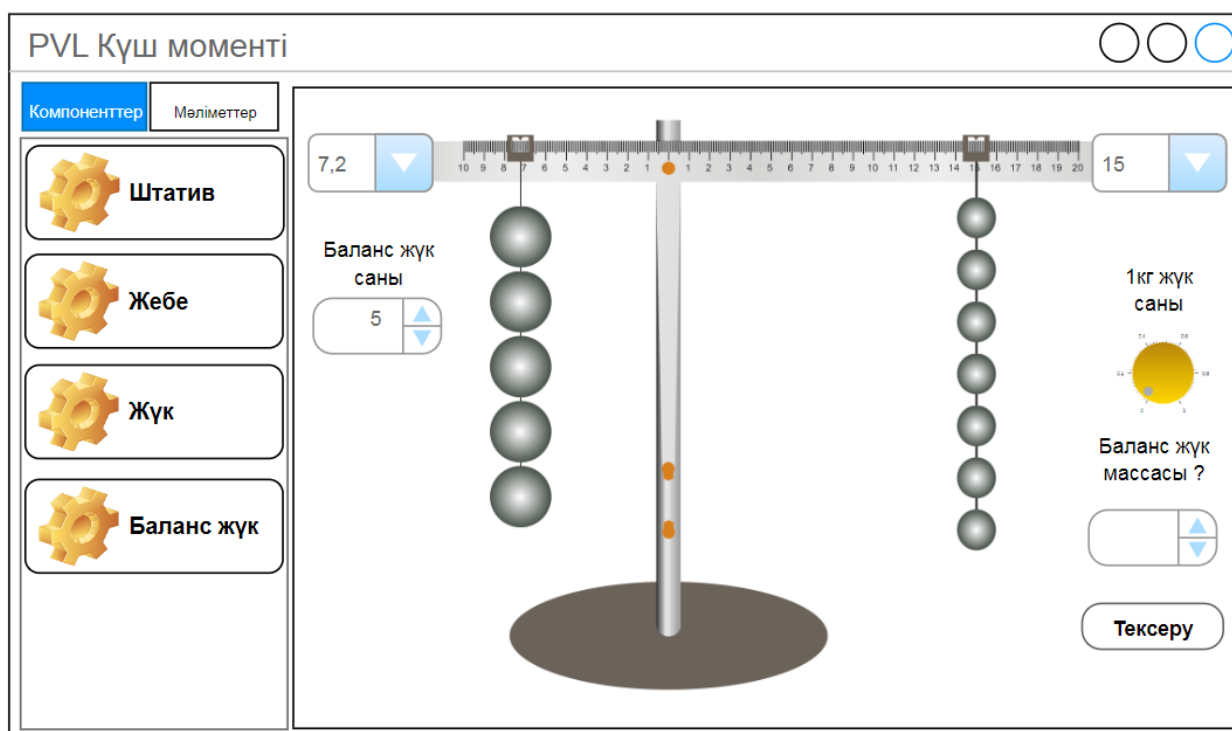
**1-кесте – «PVL Күш моменті» зертханасына қажетті компоненттер**

№	Нысан	Көрінісі	Сипаттамасы
1	2	3	4
1	Штатив SupportViewModel		Штативка жебе осі бекітіледі. Зертхана жұмысы барысында бұл компонент стационар күйде болады.
2	Жебе Arrow		Штативке бекітілетін компонент. Мұның бойымен сол және оң жүктер тобы сырғитын болады. Белгілі формулаға сәйкес оң, теріс айналатын болады.
3	Жүк Cargo		Егер жүктер санын көбейткен кезде жүктер тізімі өзгереді және өзгеріс визуалды байқалады.
4	Баланс жүк Balance		Зертхананы пайдаланушы баланс жүкті енгізгенде жүктер тізімі өзгермеді және өзгеріс визуалды байқалмайды.

1-кестенің жалғасы

1	2	3	4
5	Стол WorkPlace	Фон	Зертхана көрінісін көрнекі еті үшін берілетін фондық сурет. Оқушы сенімін ояту мақсатында мұғалім өзінің суретін пайдаланса болады.
6	Штатив орыны SupportPlace		Зертхана динамикалық функциямен жинақталып, тарқатылатын болса қолданылады.

3. Стандартты және пайдаланушы жасайтын компоненттерді түгелдеп, мұғалім diagrams.net сервисі арқылы болашақ зертхана прототипін жасайды (1-сурет).

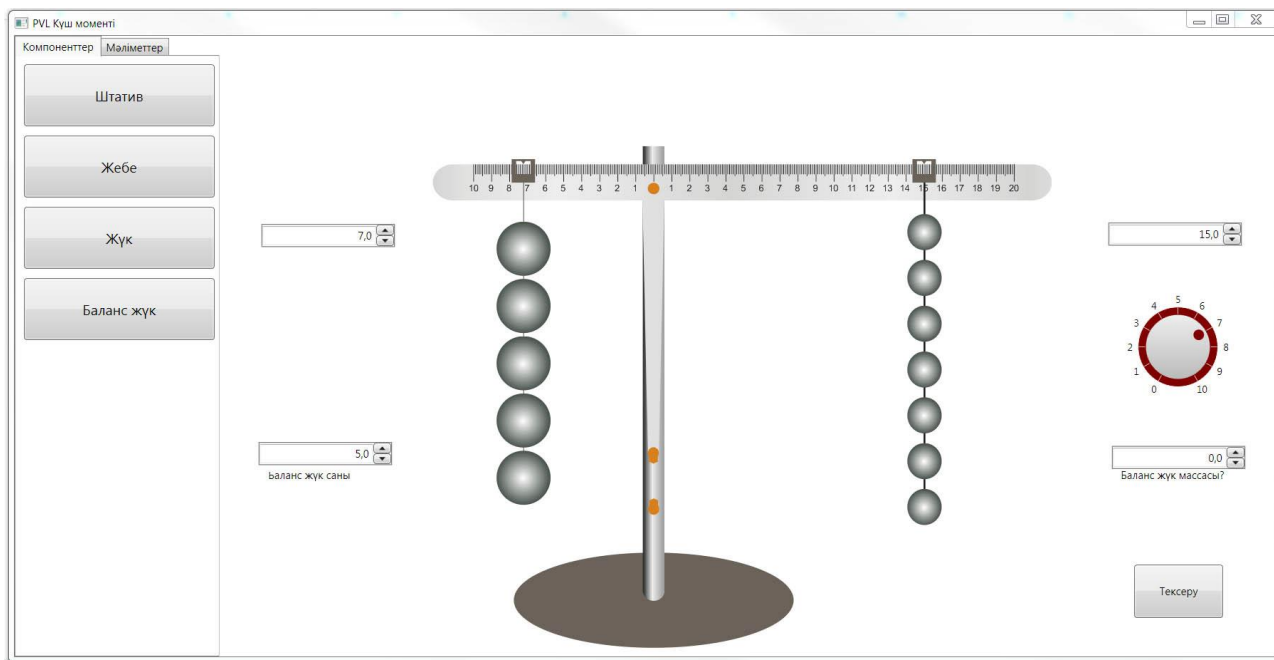


1-сурет – «PVL Күш моменті» зертханасы терезесінің прототипі

4. Microsoft Visual Studio ортасының WPF технологиясын пайдалана отырып, мән беру-қабылдау функцияларын және компоненттерді динамикалық басқару амалдарын нұсқаулыққа сәйкес орындайды (2-сурет).

Бұл төрт әдіс нұсқаулықта толықтай сарапталған. Зертханалық ортаның мақсаты, күш моменті жайында ақпарат, зертхананы қолдану нұсқаулығы, оқушы білімін тексеру әдісі, компоненттерді жасау, алгоритм шаблонын құрастыру, математикалық-динамикалық модельдеу, бағдарлама кодын жазу және тағы басқа ақпараттар тарқатылып айтылған. Нұсқаулықта көрсетілген кезеңдерден жүйелі түрде өткен мұғалім өз жоспарын (1-сурет) сәтті түрде жүзеге асырады (2-сурет). Байқап тұрғанымыздай, нәтиже көрінісі прототипке ұқсамауы мүмкін. Олай болуы міндетті емес, дегенмен стратегиялық мақсатымыз жүзеге

асуы тиіс. Осылайша біз «Виртуалды ортаны қалай пайдалануға болады?» деген сұрағымызға жауап беріп отырмыз.



2-сурет – «PVL Күш моменті» виртуалды зертханасы

Енді «Виртуалды орта жасауда пайда болған қиындықтарды қалай жоюға болады?» деген сауалды қарастырайық. Осы мәселені қамтитын виртуалды зертхана жасауға арналған нұсқаулықты қолдана отырып, болашақ физика мұғалімдерінің компьютерлік сауаттылығын қаншалықты көтеруге болатындығын анықтау мақсатында студенттермен арнайы сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижесі көрсеткендей, нұсқаулық студенттерге көмекші құрал бола алатындығын және виртуалды саймандар жасауға сенім беретінін аңғартты. Зертхана жасау үдерісіне оқушыларды қатыстыру ұсынысы пайда болды. Пәнаралық байланыс орнату мақсатында информатика сабағында қолданылатын тапсырма ретінде ұсыну керектігі тұжырымдалды. Сонымен қатар, кемшіліктер мен артықшылықтар анықталды.

Виртуалды орта (ВО) құру топпен жұмыс барысында тиімді жүзеге асырылады. ВО-ны топтық жүзеге асыру артықшылығы: білім алушы ақпаратты топ болып жұмыс жасағанның әсерінен оңай қабылдайды, атқарылатын жұмыс ауқымы азаяды, ВО құрылымының белгілі фазасына көбірек көңіл бөлуге мүмкіндік болады, ой концентрациясы бұзылмайды, ынтымақтастық орнатылған топтың өзара сенімі жоғары болады, өзара кемшіліктерді жою жұмыстары қиындықсыз орындалады, күтпеген жаңа ұсыныстар топтық жұмыс барысында жиі кездеседі.

Топпен жұмыс жасау барысында келесі келеңсіздіктер пайда болуы мүмкін: топ мүшелері өз фазасына жауапсыз қарауы, топта көшбасшы болмауы, топ мүшелерінің интеллектуалдық деңгейлерінің сәйкессіздігі, өзара толеранттылық жоқтығы, т.с.с. Егер топ мүшесінің бірі өз фазасына жауапсыз қараса жауапты адам келесі жауапсыз мүшенің жұмысын қатар алып жүруіне тура келеді нәтижесінде, дара жұмыс жасаудан ерекшелігі болмай қалады. Топ мүшелерінің интеллектуалды сәйкессіздігі орын алған жағдайда қанша жерден өзара ынтымақтастық болғанымен қойылған мәселе жауабы табылмай тұра береді. Жауапсыз қарау мәдениетсіздік белгісі болса, ақпарат жинақтамау сауатсыздық белгісі. Өзара толеранттылық болмаған жағдайда жұмыс сабырсыз жүреді. Нәтижеге жету жолы

келіспеушіліктен үзіліп қалуы мүмкін. Оқытушы осы жолды жалғап отыруы керек. Әрине оқытушының жоғарыда атап өткендей ерекше рөлі бар. Ол топқа сырттан баға бере отырып, топтың жылжу бағытын болжап отырады. Келеңсіздікке бара жатқан жағдайда алдын ала қам жасайды, қайтымсыз нүктеге жеткізбей педагогикалық ақуалды шешеді. Педагогикада айтылған қиындықтан шығу сценарийлері түрлі ғалымдармен тұжырымдалып, талқыланған. Алайда, әрбір педагогикалық ақуалдан шығу жолы өзінің ерекшелігімен дараланады. Жақсы педагог – дайын сценарийлерді қолдана біледі және қажет болса өзі педагогикалық ақуалдан шығу сценарийін жасай алады.

Болашақ физика пәні мұғалімі ВО құрастыруды алғаш топпен бастағаны дұрыс. Жалғыз бастаған студенттің атқарылуы керек жұмыстар ауқымының жалпы суретін көрген кезде шығармашылдық шабыты қашып кетуі мүмкін. Сонымен қатар, физикадан бөлек АКТ бағытындағы жаңа ақпараттарды меңгеруде өзара көмек болатын сенімді серіктестердің табылғаны дұрыс. Бұл орайда оқытушының атқаратын ролы жоғары. Студент сұрақтарына сапалы жауап бере алатын дәрежеде болуы үшін физика мен бағдарлама құру технологияларын қатар алып машықтанған оқытушы болуы шарт. Егер қандайда бір себептермен оқытушы студентке қажетті көңіл бөле алмаса «Физиканың компьютерлік әдістері» нұсқаулығы (ФКӨ) жәрдемші ролін атқарады. Әрине студенттің сұрақтарына жауапты ФКӨ де толық бере алмауы мүмкін. Мұндай жағдайда ойланудың жоғарғы сатысы «зерттеушілік» үрдісінде ізденіс жасайды. Бұл әрине күделі үрдіс десек те студент ертелі кеш осы үрдісте жұмыс жасауды қалыптастыруы керек тұлға екендігі белгілі.

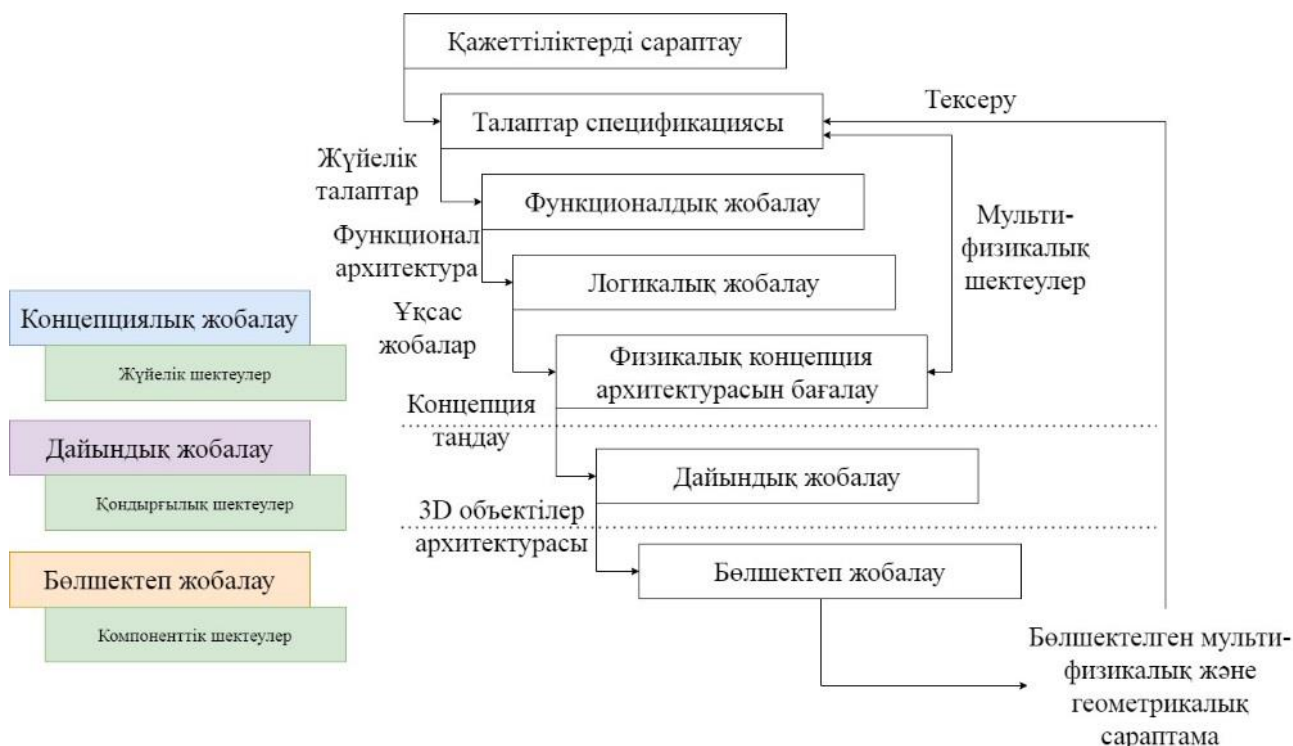
Студенттің паттерндерді терең тануына, объектіге-бағдарлы бағдарламалауға жататын, келесі ұғымдарды түсіну көмектеседі:

- Ұрпақ (генерациялау) – қандайда бір «А» класс типіне жататын екінші «В» класс құрастыру. «В» класының объектісі «А» класына да меншікті;
- Жасау (жүзеге асыру) – интерфейсте жарияланған әдістің денесі ұрпақ класс денесінде жариялануы;
- Ассоциация – қандай да бір «В» класс объектісінің типі «А» класс болуы;
- Композиция – қандай да бір «А» класс типті айнымалы «В» класында жарияланып, «В» класы әдісінде айнымалының экзепляры жариялануы;
- Агрегация – қандай да бір «А» класс типті айнымалы «В» класында жарияланып, «В» класы параметрінің (параметрдің типі «А» класына жатады) айнымалыға меншіктелуі;

Бұл ұғымдарды түсіну үшін келесі ұғымдарды білу керек: класс, экзепляр, әдіс, қасиет, объект. Паттернді сипаттау үшін UML пайдаланылады ал, жүзеге асыру үшін C# синтаксистері (кілттік сөздер) қолданылады. ФКӨ тақырыптарында аталған ұғымдар кеңінен қарастырылған. Олармен танысқан студент өз шығармасын жүзеге асыруды бастауы мүмкін. Сол кезде ол нольден бастамайды, ФКӨ тапсырмаларын орындау барысында студентте қандайда бір көлемде паттерндер қоры қалыптасады немесе өз шығармасына сай келетін стандартты паттерндері қолданады.

Айталық, физиканың қандай да бір бөліміне қатысты зертханалық ортаны құрастыру тапсырмасын студенттер қабылдады. Бірінші атқаратын жұмысы: виртуалды орта архитектурасының концепциясын құру. Ол үшін, ФКӨ тақырыптарынан физиканың бөлімін сипаттайтын виртуалды зертхана құру нұсқаулығы арқылы виртуалды орта шектеулерін ескере отырып жобалау өмірлік цикліне өзгеріс енгізеді (3-сурет). Студент немесе студенттер тобы үш фазаны параллель алып жүреді: концепциялық, дайындық және бөлшектеп жобалау. Әр фазаның сәттілігі мульти-физикалық шектеулерге жауап беруі. Мульти-физика – физиканың заңдылықтарынан құралған математикалық моделдер (дифференциалдық теңдеулер мысал бола алады). Егер жоспарыңыз математикалық теңдеулерге салу арқылы жүзеге аспайтын болса, мульти-физикалық шектеуден өтпеді деп есептейміз. «Дайындық жобалаудан» басқа жобалау фазаларында виртуалды ортаның қаншалықты математикалық

теңдеуге қисынды екендігі тексеріледі. Осылайша жобаның жүзеге асу шындығы анықталады. Олай етпеген жағдайда жүзеге асуы мүмкін емес мақсат қойылып кетуі мүмкін. Студент математикалық теңдеулерді компьютерде қолдана алмаса (мульти-физикалық шектеулер), виртуалды орта құру мақсатына жете алмайды.



3-сурет – Жобалау өмірлік циклі

«Концепциялық жобалау» кезеңі бес негізгі құраушыдан тұрады: қажеттіліктерді сараптау; талаптар спецификасын құру; виртуалды орта функционалдық ерекшеліктерін белгілеу; оның логикалық құрылымын анықтау; физикалық концепция архитектурасын бағалау. Нәтижесінде, «Концепциялық жобалау» фазасында виртуалды ортаның жүйелік архитектурасы құрылады.

ВО өміршеңдігін анықтау үшін қажеттіліктерді педагогикалық көзқараста сыни тұрғыдан талқылау шарт. Ең әуелгі сұрақтар ВО тақырыбына қатысты қойылады:

- Тақырып маңыздылығы неде?
- Бұл тақырыпта ВО құру қажет пе?
- Осы тақырыпқа қатысты қандай ВО аналогтары бар?
- Аталған тақырып бойынша ВО құрып болғаннан кейін тағы өзгеріс енгізу керек бола ма?
- ВО симуляциясы қаншалықты шындықтан ауытқыса болады?
- ВО техникалық құжатын жасау қажет пе?

Сұрақтар санын көбейтуге да болады алайда, ВО қажеттілігін анықтау үшін келтірілген сұрақтар жеткілікті. Бірінші сұраққа жауап беру барысында, ВО оқушыларға маңыздылығы тақырыптың мазмұндық ерекшелігіне байланысты анықталады. Егер «күш» ұғымын көрнекілеу керек болса ВО құру маңызды егер, қандайда бір физиктің тұлғалық ерекшелігін айтып кету керек болса ВО құру маңызды емес. Осындай форматта ішкі сұхбат жүргізе отырып ВО маңыздылығы белгіленеді.

Тілдік мақсаттарды жүзеге асыру критерийлеріне ықпал ету факторы виртуалды зертхана құру қажеттілігін анықтайды. Егер ВО қазақ тілінде құрылмаған болса онда сөзсіз

бұл ВО-ны құру қажет. ВО құру қажеттілігі анықталғанымен оның аналогы жоқ болса ойдан прототип жасау белсенді жүргізіледі егер, аналогы бар болған жағдайда сол аналогтың интерфейсін прототип ролінде пайдалануға болады. ВО құрылып болғаннан кейін тағы өзгеріс жасау керек болу шарты алдын ала анықталып алуы керек. Егер жиі өзгеріске ұшырап тұратын сайман болатын болса бөлек өзгерткіш қосымша қарастырылады. Олай болса бұл дегеніміз виртуалды орта редакторын (программа диспетчерін) құру дегенді білдіреді. Виртуалды орта диспетчерін құру концепциясы қосымша бағыттағы ақпарат жинақтауды талап етеді.

Зерттеулерді негізге ала отырып, WPF технологиясы және физиканың компьютерлік әдістері нұсқаулығын қолданып, жүзеге асырылған «PVL Күш моменті» виртуалды зертханасын жасау артықшылықтары мен кемшіліктерін төмендегідей анықтадық.

*Артықшылықтары:*

- Заң тұрғысынан қарайтын болсақ, тіл туралы заңнамалар тарапынан білім құралдарына қойылатын талаптар қанағаттандырылады;

- Икемділік тұрғысынан физика мұғалімдері қажетті компоненттерді (виртуалды жабдықты) өз қалауындағы бейнеге келтіре отырып, әртүрлі виртуалды тәжірибелер жасай алатын болады;

- Қол жетімділік тұрғысынан жасалынған зертханалық орталық орта әр оқушыға жеке қолдануға мүмкіндік ашады;

- Конфигурациялық тұрғысынан әр оқушының психологиялық ерекшелігін ескере отырып, мұғалім оқушы қалайтын конфигурация енгізе алады;

- Қауіпсіздік тұрғысынан шынайы зертхананы пайдалану кезіндегідей оқушыны оқшаулау болмайды, ағзасына сырттан физикалық әсер жасалмайды.

- «Көрінбейтін» зат көрінеді: виртуалды зертханаларда адамның көзіне көрінбейтін процестерді модельдеуге болады [13].

*Қиындықтар мен кемшіліктері:*

- Бірінші мәселе мұғалімнің ақпараттық технологияларды пайдалануды үйренуінен туындайды. Шынайы құбылыстарды көрнекілеу үшін математикалық, динамикалық және 3D модельдеу бір тұтастығын орнату керек болады. Қоршаған орта тұтастығын жүзеге асыру функцияларын жасауға мұғалімнің ұзақ уақыты мен күш-жігері жұмсалады.

- Екінші мәселе сыныптың компьютермен қамсыздануына байланысты. Жеке оқушы зертханалық жұмыс жасай алуы үшін соған дараланған жабдықтармен жабдықталуы қажет.

- Келесі мәселе виртуалды ортаның шынайы ортадан ерекшелігінен туындайды. Физикалық қауіп жоқтығын сезген оқушы зертханалық ортаға жауапсыздықпен қарауы мүмкін.

- Ерекше атап өтілуге тиісті мәселе мұғалімнің өз білімімен, қайталанбас виртуалды зертханалар жасауға сенімсіздігінен туындайды. Көп энергия жұмсамай дайын және тартымды 3D орта арқылы сипатталған, коммерциялық немесе келісімсіз орнатылған қосымшалық зертханаларды қолданады.

Әрине бір нұсқаулық арқылы кез келген виртуалды орта жасауға болады деп отырғанымыз жоқ. Келтірілген тұжырымдамалар, анықталған кемшіліктер мен артықшылықтар виртуалды орта жасау қиындықтарын жеңілдетуді зерттеу жұмыстарын жүйелі түрде жалғастыру керектігін көрсетті. Егер зерттеу жұмысымызға сыни тұрғыдан қарап бағалайтын болсақ, онда бағалау критерийлерін тұжырымдауымыз керек. Пайдаланушы зертханалық ортада өзін жауапыз сезінбеуі үшін виртуалды орта шын ортаға барынша жақын болуы тиіс. Сондықтан, виртуалды орта төменде келтірілген төрт критерийге жауап бере алатын болуы тиіс (K1-K4):

K1: Әрбір виртуалды компонент қасиеті шынайы компоненттің қасиетімен сәйкес бір болуы тиіс.

K2: Пайдаланушы болып отырған оқушы өз мұғалімінің суреті көрсетілген талаптар мен түсіндірмелер диалогын анимациялайтын симулятормен жұмыс істегені жөн.

K3: Виртуалды объектілердің визуалдық қасиеті жоғары сапалы болуы керек.

K4: Зертхана шынайылығын арттыру мақсатында аудио қолдаулар қосқан дұрыс. Заттардың соқтығысы мен дабыл секілді эффектілер дыбысы оқушыны оятып отыруға көмектеседі.

### **Қорытынды**

Болашақ физика пәні мұғалімдерін ақпараттық-коммуникативтік технология құралдарын қолдануға даярлауда физикалық оқу тәжірибесін ұйымдастыру мәселесі терең зерттеулерді қажет етеді. Жұмыстың негізгі мақсатына сәйкес, зерттеуде физика мұғалімінің білім беру процесінде виртуалды зертхана жасау нұсқаулығын қолданудың теориялық және практикалық негіздері қарастырылған. Болашақ физика пәні мұғалімі виртуалды зертханаларын пайдалану және құрастыру барысында біз келесі маңызды құраушыларды анықтадық:

- педагогикалық және әдістемелік материалды анықтау мақсатында оқу материалын алдын-ала логикалық өңдеу;

- виртуалды зертханаларды пайдалана отырып, физика пәні бойынша білім беру мазмұнын жетілдіру;

- оқу материалы мазмұнының ақпараттық сыйымдылығын арттыру;

- оқу материалын құрылымдық қайта құру есебінен оңтайландыру;

- оқу әрекетін жобалау;

- физика мұғалімінің көрнекілік құрал жасау іс-әрекетінің ынтасын арттыру;

- мұғалімнің зерттеушілік дағдыларын дамыту мақсатында виртуалды орта жасау тапсырмалары санын көбейту;

- көрнекілік жасау бойынша жетістіктерді жаңартуға сәйкес физиканың компьютерлік әдістерін үнемі жаңартып отыру.

Біз физика пәні мұғалімі үшін әзірленген «Физиканың компьютерлік әдістері» факультативтік курсы ашуды ұсынамыз. Осы курсқа арналған біздің дайындаған ақпараттық білім беру технологиялары физика және басқа пәндер бойынша білім сапасын арттыруға болатынын дәлелдеуге мүмкіндік берді.

Біздің зерттеулеріміз WPF технологияларды пайдалану тұрғысынан оқу процесін виртуализациялау мәселесін ашады және қол жеткізілген нәтижелер жаңа міндеттердің негізін құрайды. Жалпы білім беретін мектептің оқу процесінде виртуалды зертханаларды пайдалану әлемдік тенденцияларға сай және мемлекеттік стандарт талаптарын жүзеге асыра отырып, оқытуды жүргізуге мүмкіндік береді.

Оқу үдерісін оңтайландыруда біз ұсынған әдістеме физиканы оқытудың сапасын және тиімділігін арттырудың ықтимал бағыттарының бірі болып табылады. Бұл шешім физика мұғалімінің құзыреттілігін арттыруға және ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы оқытудың дәстүрлі әдістерін түрлендіруге мүмкіндік береді. Ақпараттық технологиялар жаңа кезеңіндегі оқу үдерісін оңтайландыру виртуалды зертханаларды табысты пайдалану факторы болып табылады. Бұл жаратылыстану пәндері оқу процесін қызықты, шығармашылыққа толы және жемісті түрде зерттеу мәселелерін шешуге жол ашады.

Жүргізілген педагогикалық эксперимент WPF графикалық технологиялар негізіндегі виртуалдандырудың педагогикалық мүмкіндіктерін пайдалану білім сапасына оң әсерін тигізді. Атқарылған зерттеу виртуалды зертхана аясында оқу үдерісі серпінді түрде алға жүретінін және ақпаратты көп қажет ететінін көрсетті.

*Бұл мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті қаржыландырған (ЖТН «АР22787500») жоба аясында жазылды.*

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Клаус Шваб. Төртінші индустриалдық ревалюция: – Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2018. – 200 б.
2. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауы. [Электронды ресурс]. URL: <https://egemen.kz/article/348193-prezident-qasym-zhomart-toqaevtynh-qazaqstan-khalqyna-zholdauynynh-tolyq-matini> (қаралған күні 27.02.2024)
3. Каримова А.Т., Курбанбеков Б.А., Чорух А. Мектептегі жаратылыстану пәндерін оқытуда заманауи виртуалды зертханалармен жұмыс жасау ерекшеліктері // Абай атындағы ҚазҰПУ-н хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2023. – №4(80). – Б. 294–303.
4. Kang N. Learning to teach science: Personal epistemologies, teaching goals, and practices of teaching // Teaching and Teacher Education. – 2008. – №24(2). – P. 478–498.
5. Luketic C.D., Dolan E.L. Factors influencing student perceptions of high-school science laboratory environments // Learning environments research. – 2013. – Т.16, №1. – P. 37–47.
6. Goyal S. E-Learning: Future of education // Journal of Education and learning. – 2012. – Т. 6, №2. – P. 239–242.
7. Коломин В.И., Стефанова Г.П. Теоретические основы и методика преподавания курса общей физики в бакалавриате университета: монография. – Астрахань: Изд. дом «Астраханский университет», 2006. – 276 с.
8. Агибова И.М., Беджаниян М.А., Федина О.В. Использование интерактивных методов обучения в подготовке будущих учителей математики и физики // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-2. – С. 6–13.
9. Пономарева Е.А. Изучение педагогических понятий, связанных с терминами «эксплицитный» и «имплицитный» // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №2 (51). – С. 133–138.
10. Дайнек Е.А., Ипалакова М.Т., Цой Д.Д., Болатов Ж.Ж., Сейтнұр А.М. Инновационные технологии в преподавании физики в вузе // «Білім беру мазмұнын жанарту жағдайында педагогикалық кадрларды кәсіби даярлау: құзыреттілік, технология, инновация» атты республикалық ғылыми-әдістемелік конференциясының материалдары. 12 сәуір 2019 жыл. – Атырау: Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, 2019. – 151 б.
11. Шаймерденова Г.З., Шолпанқұлова Г.А. Инновациялық виртуалды зертханалық жұмыстарды құру мен қолдану әдістемесі. Биология: оқу құралы. – Тараз: Dulaty university, 2021. – 120 б.
12. Jack Xu. Practical WPF Graphics Programming – Advanced.NET Graphics Development with the Windows Presentation Foundation. – 1<sup>st</sup> ed. – UniCAD Publishing, Phoenix, United States of America, 2007. – 689 p.
13. Түреқұлова А.Қ., Шектибаев Н.А. Зертханалық эксперименттер арқылы оқушылардың физикаға деген қызығушылығын арттыру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №3 (133). – Б. 329–341. <https://doi.org/10.47526/2024-3/2664-0686.96>

### REFERENCES

1. Klaus Shvab. Tortinshi industrialdyq revaliucia [The Fourth Industrial Revolution]. – Almaty: Ultyq audarma biurosy, 2018. – 200 b. [in Kazakh]
2. Memleket basshysy Qasym-Zhomart Toqaevtyn «Adiletti Qazaqstannyn ekonomikalyq bagdary» atty Qazaqstan halqyna Zholdauy [Address of the President of Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan named “Economic Orientation of Fair Kazakhstan”]. [Electronic resource]. URL: <https://egemen.kz/article/348193-prezident-qasym-zhomart-toqaevtynh-qazaqstan-khalqyna-zholdauynynh-tolyq-matini> (date of access 27.02.2024) [in Kazakh]
3. Karimova A.T., Kurbanbekov B.A., Choruh A. Mekteptegi zharatylystanu panderin oqytuda zamanaui virtualdy zerthanalarмен zhumys zhasau erekshelikleri [Features of working with modern virtual

- laboratories when studying natural science in school] // Abai atyndagy QazUPU-n habarshysy «Pedagogika gylymdary» seriasy. – 2023. – №4(80). – B. 294–303. [in Kazakh]
4. Kang N. Learning to teach science: Personal epistemologies, teaching goals, and practices of teaching // Teaching and Teacher Education. – 2008. – №24(2). – P. 478–498.
  5. Luketic C.D., Dolan E.L. Factors influencing student perceptions of high-school science laboratory environments // Learning environments research. – 2013. – T.16, №1. – P. 37–47.
  6. Goyal S. E-Learning: Future of education // Journal of Education and learning. – 2012. – T. 6, №2. – P. 239–242.
  7. Kolomin V.I., Stefanova G.P. Teoreticheskie osnovy i metodika prepodavania kursa obshei fiziki v bakalavriate universiteta: monografiya [Theoretical foundations and methods of teaching a course in general physics in the bachelor's degree program at the university: monograph]. – Astrahan: Izd. dom «Astrahanskiy universitet», 2006. – 276 s. [in Russian]
  8. Agibova I.M., Bedzhanian M.A., Fedina O.V. Ispolzovanie interaktivnykh metodov obucheniya v podgotovke budushih uchitelei matematiki i fiziki [Using interactive teaching methods in training future teachers of mathematics and physics. Problems of modern pedagogical education] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2021. – №70-2. – S. 6–13. [in Russian]
  9. Ponomareva E.A. Izuchenie pedagogicheskikh poniaty, svyazannyh s terminami «eksplicitnyi» i «implicitnyi» [Study of pedagogical concepts related to the terms “explicit” and “implicit”] // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. – 2015. – №2 (51). – S. 133–138. [in Russian]
  10. Dainek E.A., Ipalakova M.T., Coi D.D., Bolatov Zh.Zh, Seitnur A.M.. Innovacionnye tehnologii v prepodavanii fiziki v vuze [Innovative technologies in teaching physics at the university] // «Bilim beru mazmunyn zhanartu zhagdaiynda pedagogikalyq kadrlardy kasibi daiarlau: quzyrettilik, tehnologia, innovacia» atty respublikalyq gylimi-adistemelik konferenciasynyn materialdary. 12 sauir 2019 zhyl. Atyrau: H. Dosmuhamedov atyndagy Atyrau memlekettik universiteti, 2019. – 151 b. [in Russian]
  11. Shaimerdenova G.Z., Sholpanqulova G.A. Innovatsionalyq virtualdy zerthanalyq zhumystardy quru men qoldanu adistemesi. Biologia: oqu quraly [Methodology of creating and using innovative virtual laboratory works. Biology: training manual]. – Taraz: Dulaty university, 2021. – 120 b. [in Kazakh]
  12. Jack Xu. Practical WPF Graphics Programming – Advanced.NET Graphics Development with the Windows Presentation Foundation. – 1<sup>st</sup> ed. – UniCAD Publishing, Phoenix, United States of America, 2007. – 689 p.
  13. Turequlova A.Q., Shektibaev N.A. Zerthanalyq eksperimentter arqyly oqushylardyn fizikaga degen qyzygushylygyn arttyru [Increasing Students' Interest in Physics through Laboratory Experiments] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2024. – №3 (133). – B. 329–341. <https://doi.org/10.47526/2024-3/2664-0686.96> [in Kazakh]

UDC 808.5; IRSTI 16.21.61

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.262>А.К. ТАЗАБЕК<sup>1</sup>, Zh.T. DAULETBEKOVA<sup>2</sup>, Zh.I. ISSAYEVA<sup>3</sup>✉<sup>1</sup>PhD Doctoral Student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: [alisa\\_tazabek@mail.ru](mailto:alisa_tazabek@mail.ru)<sup>2</sup>Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh-British Technical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: [zh.dauletbekova@mail.ru](mailto:zh.dauletbekova@mail.ru)<sup>3</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: [zhazira.isaeva@ayu.edu.kz](mailto:zhazira.isaeva@ayu.edu.kz)

## THE FORMATION OF THE MODERN TEACHER'S LINGUISTIC PERSONALITY AS A FACTOR FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

**Abstract.** The purpose of this article is to investigate the peculiarities of developing communicative competence, specifically the culture of dialogical speech, among future teachers and to propose practical, methodological approaches to its formation. The article highlights the relevance of training competitive, patriotic, and highly professional teachers in the higher education system who can make decisions in the context of changing globalization. Special attention is paid to the role of teacher-student communication, speech culture, and professional and linguistic competence as the most critical components of pedagogical culture. The study uses both theoretical analysis and experimental research, combining literature review, questionnaires, and classroom research. The results of experimental work conducted at two universities in Kazakhstan demonstrate that targeted instruction in the subject «Teacher's Speech Culture» significantly enhances students' skills in expressive reading, dialogic communication, and public speaking. The study concludes with practical recommendations supported by tables, figures, and survey results that emphasize the relevance of integrating speech culture as a separate discipline into teacher education programs.

**Keywords:** teacher, personality, thinking planning, language tools, critical thinking, discussion-based tasks, systematic speaking, presentation of evidence.

А.К. Тазабек<sup>1</sup>, Ж.Т. Дәулетбекова<sup>2</sup>, Ж.И. Исаева<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD докторант, Қожә Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: [alisa\\_tazabek@mail.ru](mailto:alisa_tazabek@mail.ru)<sup>2</sup>педагогика ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор  
Қазақстан-Британ техникалық университеті(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: [zh.dauletbekova@mail.ru](mailto:zh.dauletbekova@mail.ru)<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Қожә Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: [zhazira.isaeva@ayu.edu.kz](mailto:zhazira.isaeva@ayu.edu.kz)

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Tazabek A.K., Dauletbekova Zh.T., Issayeva Zh.I. The Formation of the Modern Teacher's Linguistic Personality as a Factor for Improving the Quality of Education // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 440–449. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.262>

### \*Cite us correctly:

Tazabek A.K., Dauletbekova Zh.T., Issayeva Zh.I. The Formation of the Modern Teacher's Linguistic Personality as a Factor for Improving the Quality of Education // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – Б. 440–449. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.262>

Date of receipt of the article 07.01.2025 / Date of acceptance 30.09.2025

### Заманауи мұғалімнің тілдік тұлғасын қалыптастыру – білім сапасын арттырудың шарты

**Аңдатпа.** Мақалада «Педагогтің сөз мәдениеті» атты электив пәнді жүргізуде студенттердің кәсіби-тұлғалық құзіреттіліктерін қалыптастырудың жолдары көрсетілген. Болашақ педагогтің сөз мәдениетін жетілдіру арқылы тілдік тұлғасын қалыптастырудың маңызы сараланған. Болашақ педагогтің сөз мәдениетін дамыту мақсатында оқытушы мен студент арасындағы қарым-қатынастың «синергиялық коммуникация» деңгейіне көтерілу мақсаты айтылған. Білім берудің жаңартылған мазмұны мен заманауи педагогика талаптары мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің ажырамас бөлігі ретінде оның тілдік тұлғасын дамытуды қажет етеді. Мақалада мұғалімнің коммуникативтік дағдылары, сөйлеу мәдениеті, тілдік құзыреттілігі және олардың білім сапасына тигізетін әсері талданады. Сондай-ақ мұғалімнің тілдік тұлғасын дамыту жолдары мен әдістері қарастырылып, тәжірибелік ұсыныстар беріледі. Бұл зерттеу заманауи педагогтың тілдік әлеуетін арттыру арқылы білім беру процесінің тиімділігін жақсартуға бағытталған. Тұлғаның білім үдерісіндегі іс-әрекетін, дамуын сана, метатаным, таным, болмыс секілді танымдық процестер мен ұлттық код секілді құндылықтардың тұлға бойынан табылуы Педагогтің интеллектуалдық-тұлғалық қасиеттерін, тілдік тұлғасын дамыту мақсатында арнайы элективті пәнді оқытудың мәні зор екендігі нақтыланған.

**Кілт сөздер:** педагог, тұлға, тілдік тұлға, метатаным, ұлттық код, құзіреттілік, синергия.

**А.К. Тазабек<sup>1</sup>, Ж.Т. Дәулетбекова<sup>2</sup>, Ж.И. Исаева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: alisa\_tazabek@mail.ru*

<sup>2</sup>*доктор педагогических наук, ассоциированный профессор  
Казахстанско-Британский технический университет  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: zh.dauletbekova@mail.ru*

<sup>3</sup>*кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz*

### Формирование языковой личности современного учителя – условие повышения качества образования

**Аннотация.** В статье отражены пути формирования профессионально-личностных компетенций студентов при проведении элективной дисциплины «Культура речи педагога». Подчеркивается важность формирования языковой личности будущего педагога через развитие его речевой культуры. Указана цель повышения уровня взаимодействия между преподавателем и студентом до уровня «синергической коммуникации» с целью развития речевой культуры будущего педагога. Обновленный контент образования и требования современной педагогики требуют развития языковой личности учителя как неотъемлемой части его профессиональной компетентности. В статье анализируются коммуникативные навыки учителя, культура речи, языковая компетентность и их влияние на качество образования. Также рассматриваются пути и методы развития языковой личности учителя, предлагаются практические рекомендации. Это исследование направлено на улучшение эффективности образовательного процесса путем повышения языкового потенциала современного педагога. Уточняется, что в целях развития интеллектуально-личностных качеств, языковой личности педагога большое значение имеет изучение специальной

элективной дисциплины, развитие познавательных процессов, таких как сознание, метапознание, познание, бытие и национального кода.

**Ключевые слова:** педагог, личность, языковая личность, метапознание, национальный код, компетентность, синергия.

### Introduction

The rapid development of new technologies has created new challenges and demands in the field of education [1]. To ensure a quality education and a meaningful upbringing for the younger generation, it is essential not only to provide students with academic knowledge but also to develop their national worldview, based on cultural heritage and open to global values [2]. In the current conditions of spiritual revival, the preservation of national identity in the context of international competition requires deeper attention to national self-awareness [3]. Consequently, the expectations placed on modern teachers are growing.

The concept of the teacher's linguistic personality plays a central role in the formation of holistic education for future generations. Teachers are increasingly expected to be eloquent, thoughtful, communicative, resilient, and self-confident, able to express critical views and guide students through dialogue [4]. This underlines the urgent need to include an elective course on «Culture of Teacher Speech» in all teacher training curricula, not only in philology, but also in all specialties in which future teachers are trained.

Psychological research emphasizes that adolescence and college years are the most critical periods for socialization, self-awareness, and self-development. At this stage, people develop values, independence, and personal attitudes that determine their future [5]. Thus, the term «personality» is interdisciplinary, encompassing psychology, philosophy, pedagogy, and sociology [6]. Personality development can be assessed using cognitive processes such as awareness, metacognition, and the acquisition of values, including understanding of the national code.

Scientists have long debated the definition of personality. A. Rean considers personality as a social individual who regulates relationships in society [7]; E. Fromm emphasizes the totality of mental processes such as temperament, abilities, and emotional relationships [8]; while S.L. Rubinstein highlights conscious regulation of one's behavior as a marker of maturity [9]. Despite various interpretations, an unambiguous conclusion suggests itself: personality is formed in a particular social environment and is manifested through cognitive, emotional, and behavioral characteristics.

In today's globalized world, these ideas highlight the urgent need for teacher training programs that develop not only academic competence but also personal and communicative skills. Building a strong language culture through specialized courses helps teachers develop their linguistic personality, empathy, and value orientation – qualities needed to raise future generations with both national roots and global thinking. The nature of the future teacher is considered in harmony with the individual.

### Research methods and materials

This study employed a mixed-methodological approach, combining theoretical analysis, diagnostic assessment, and experimental intervention. The methodological development was based on the principles of anthropocentrism and textocentrism, widely used in modern linguistics and pedagogy, and ensured validity through methodological triangulation (literature review, questionnaires, experimental training, and statistical analysis).

*The theoretical stage.* At the first stage, a systematic review of the psychological, pedagogical, and linguistic literature was conducted to determine the conceptual framework of communicative competence, speech culture, and professional competence of future teachers.

Empirical and theoretical articles, dissertations, and peer-reviewed publications in Kazakh, Russian, and English were searched in the Scopus, Google Scholar, and eLibrary databases. Methodological limitations (qualitative, quantitative, mixed methods) were not applied. The selection criteria included the relevance of speech culture in teacher training, empirical validity, and methodological rigor.

*Diagnostic stage (experiment with statements).* The diagnostic study was conducted among 60 teachers from the International Kazakh-Turkish University named after Khoja Akhmet Yasawi (Turkestan) and M. Auezov University (Shymkent), including doctors of science, candidates of science, and masters. During the survey, the following were studied:

- teachers' perception of professional speech culture;
- readiness for public speaking and psychological training;
- assessment of students' expressive, motivational and communication skills.

The data obtained were analyzed using descriptive statistics (frequency, percentage distribution). The results revealed significant difficulties in the systematic expression of speech (48.3%) and a lack of public speaking skills (43.3%). These initial data are presented in Table 1 to illustrate the differences between the categories.

**Table 1 – Teachers’ Perceptions of Speech Culture (n = 60)**

Indicator assessed	Frequency (n)	Percentage (%)
Lack of systematic expression of ideas	29	48.3%
Insufficient oratory/public speaking skills	26	43.3%
Limited readiness for psychological training	21	35.0%
Low emotional expressiveness in communication	18	30.0%
Adequate level of professional speech competence	12	20.0%

*Formative stage (learning experiment).* At the next stage, an experimental training program with two groups was introduced:

Control group – training using traditional methods. The experimental group was engaged in innovative modules focused on speech culture.

The program included:

The practice of expressive reading and public speaking.

- structured oral and written exercises;
- dialogic communication and interactive speech training;
- simulations of public speaking with peer feedback.

The intervention used empirical observation, testing, and questionnaires to assess progress in expressive reading, dialogic speech, and public speaking.

*Control stage (final assessment and analysis).* The following methods were used to evaluate the effectiveness of the intervention:

- The descriptive method is the observation of students' academic performance during experimental classes.;

- Analytical method – theoretical and methodological analysis of philological and pedagogical sources;

- Statistical method – quantitative analysis of test results and questionnaires (percentage differences, comparative analysis between experimental and control groups);

- The qualitative method is the teacher's reflection and students' self-assessment of the level of communicative confidence.

**Table 2 – Improvement in communicative skills**

Skill assessed	Control Group (% n = 30)	Experimental Group (%, n = 30)	Difference (%)
Dialogic communication	42.0	73.0	+31.0
Expressive reading	40.0	68.0	+28.0
Confidence in public speaking	38.0	73.0	+35.0
Ability to structure speech	45.0	70.0	+25.0

**Table 3 – Student self-assessment before and after intervention (EG, n = 30)**

Indicator (Likert scale: 1–5)	Before Intervention (M ± SD)	After Intervention (M ± SD)	Improvement
Confidence in oral expression	2.4 ± 0.7	4.1 ± 0.6	↑ 1.7
Ability to engage in dialogue	2.7 ± 0.8	4.2 ± 0.5	↑ 1.5
Emotional expressiveness	2.9 ± 0.6	4.3 ± 0.4	↑ 1.4
Public speaking readiness	2.2 ± 0.9	4.0 ± 0.7	↑ 1.8

The final analysis showed a statistically significant improvement in the experimental group.:

- Dialogic communication skills improved by 31%;
- Expressive reading improved by 28%;
- Confidence in public speaking increased by 35%.

The results are presented in Tables 2 and 3 to provide clarity for statistical and analytical interpretation.

### Results

The results of the experimental study confirm that the development of professional-cognitive and professional-intellectual competencies of future teachers is inseparable from the formation of personality and speech culture. The data obtained at the diagnostic and formative stages show that the students of the experimental group significantly improved the skills of dialogical communication (+31%), expressive reading (+28%), and confidence in public speaking (+35%) compared with the control group (Tables 2-3). These data indicate that targeted speech culture training directly contributes to the formation of communicative competence and professional identity.

The theoretical basis of the program was the concept of synergetic communication proposed by S. Covey, which identifies three successive stages of personality development: dependence, independence, and conscious interdependence. The study showed that when students were introduced to interactive communication tasks – dialogue practice, mutual assessment and joint problem solving – they gradually moved from dependence on the teacher to independence in speech activity and, finally, to interdependence, where mutual understanding and cooperation were formed. This result is consistent with Covey's idea that interpersonal effectiveness is achieved through proactive communication and value-based speech.

Another significant result concerns the value orientation of the language. Survey and interview data have shown that students increasingly recognize language, especially their native language, as one of their primary educational and cultural values. This confirms the paradigm of strengthening value orientation in modern education, where mastering the communicative and normative qualities of speech is considered not only a professional necessity but also an ethical responsibility. The students noted that the optional course «Teacher's Speech Culture» deepened their understanding of the dignity of speech and the importance of respectful communication.

The qualitative reflections of the participants also emphasized the inseparability of thinking and speech. As reflected in the Kazakh proverb «The brain thinks, the tongue is silent», students

noted that teaching speech etiquette and public speaking skills simultaneously developed their critical thinking and active listening. The course content, combining theoretical training with practical speech tasks, allowed them to internalize this connection between thought and verbal expression.

Finally, the results obtained are consistent with the conclusions of Zh. Dauletbekova [10] emphasized that free and confident communication is a defining sign of professional and social maturity. Our data confirm this: the students of the experimental group demonstrated a higher ability for intercultural dialogue, expression of individuality, and participation in public communication. These results, consistent with the idea of communicative synergy, confirm that purposeful teaching of speech culture leads to measurable and sustainable improvements in both competence and personal development [11].

### **Discussion**

The results of this study emphasize that the development of professional and personal competencies of future teachers is closely related to speech culture and personality formation. Personality development has been widely theorized. R. Kettell identified 16 fundamental traits using psychometric testing, a model that is still used in higher education [12]. V. Tugarinov emphasized such qualities as honesty, responsibility, freedom and dignity [13], which remain the most important for the identity of a teacher today. These concepts emphasize that the teacher's ability to perceive the student as a person plays a key role in effective learning and the development of his self-esteem. As Bartlett noted, strong partnerships between teacher and student often outweigh formal competence in shaping learning outcomes [13].

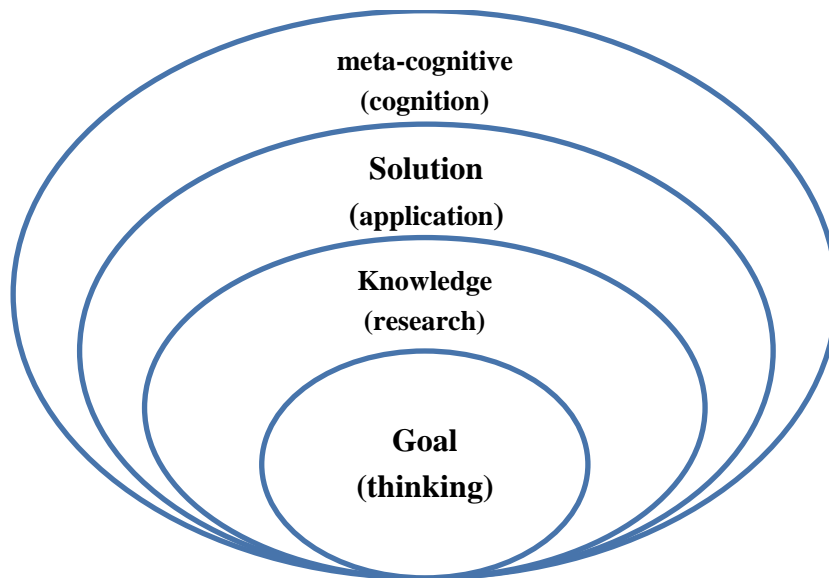
The results also confirm that speech culture is both a cognitive and an ethical value. A. Kyraubaikyzy noted that learning goes beyond the knowledge of the subject; it includes the formation of moral and cultural qualities [14]. Similarly, Kazakh psychological traditions emphasize that personality formation begins early and is formed under constant social influence [15]. Thus, teachers who embody speech culture not only impart knowledge but also form the moral and value orientations of their students.

Another significant aspect concerns metacognitive abilities. First proposed by Flavell, this concept refers to conscious awareness of one's learning strategies [16]. Our results show that teaching speech culture through reflective practice strengthens metacognitive skills such as self-esteem, independent problem solving, and strategic thinking. Students with improved metacognitive awareness demonstrated greater independence, the ability to control their learning, and a willingness to seek help when needed. Schunk [17] emphasizes that goal setting, assessment, and adjustment play a key role in successful learning, which is consistent with the results of our intervention (Figure 1).

Thinking, communication skills, and self-development shape the metacognitive process of a personality. Therefore, teachers should have metacognitive competencies and teach them to their students. In cognitive linguistics, the mental level of a person is increasingly assessed through the image of language. A. Kaidarov identified two interrelated ways of cognition: sensory experience and logical reasoning through thinking, which together enrich human knowledge [18]. Language, as a tool of thinking, embodies reality and reflects cognition, which makes the study of language and thinking central to cognitive linguistics. R. Lakoff emphasized that language is an integral part of personality and a means of socialization [19].

Thinking, communication skills, and self-development shape the metacognitive process of a personality. Therefore, teachers should have metacognitive competencies and teach them to their students. In cognitive linguistics, the mental level of a person is increasingly assessed through the image of language. A. Kaidarov identified two interrelated ways of cognition: sensory experience and logical reasoning through thinking, which together enrich human knowledge [18]. Language, as

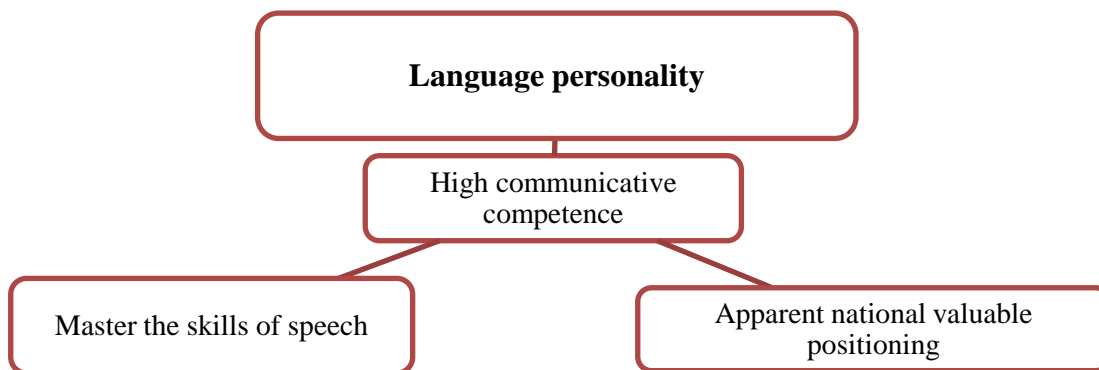
a tool of thinking, embodies reality and reflects cognition, which makes the study of language and thinking central to cognitive linguistics. R. Lakoff emphasized that language is an integral part of personality and a means of socialization [19].



**Figure 1 – The process of the development of a person's metacognitive abilities**

The concept of linguistic personality, introduced by I. Weisgerber and V. Vinogradov, considers language as a cultural value and personal identity. Scientists such as Bogin and Karaulov later systematized this concept, identifying three structural levels: verbal-semantic, cognitive and pragmatic [20-21]. Thus, a linguistic personality is not only a native speaker, but also a carrier of a worldview and cultural identity.

In the context of teacher education, this concept is crucial. Language reflects both individuality and national mentality; therefore, the formation of a teacher's speech culture should be harmoniously combined with the development of his linguistic personality. As noted by Ter-Minasova, linguistic identity is formed through recognition in communication [22]. In the optional Teacher's Speech Culture course, this approach integrates ethical norms of communication, national values, and cultural identity with communicative competence. As a result, future teachers are expected to develop reflective professionals who combine high speech culture with awareness of national and universal values (Figure 2).



**Figure 2 – Components that represent the language personality of the teacher**

One of the key paradigms of modern education is the strengthening of personal value orientations. Mastering the subtleties of speech and communication culture in a special optional course allows future teachers to understand national values and recognize the national code embedded in the language. As N. Nazarbayev emphasized in his work «Looking to the Future: Modernization of Public Consciousness» (2017), modernization requires the preservation of the national code as a spiritual foundation. Researchers define this code as a system of cultural symbols and traditions reflecting mentality, history and identity [13–16]. For a teacher, the assimilation and transmission of these values is not only a professional, but also a moral responsibility.

Thus, the optional course «Teacher's Speech Culture» integrates language proficiency with national identity, orienting future teachers to leadership qualities. According to Couses and Posner, leadership is not innate, but develops through skills and practice [18]. A teacher with communicative competence and a clear understanding of national values becomes a role model for students, contributing to the development of empathy, mutual respect and progressive citizenship.

The central component of this process is the development of empathy. Research by Maslow, Rogers, and Covey highlights empathy as the cornerstone of personal growth and effective communication [3, 239]. Empathic listening, reading and understanding allow teachers to look at the world from the student's point of view, provide "psychological oxygen" and strengthen interpersonal trust. Future teachers develop empathic competence through pedagogical humanism, recognition of students' individuality, and active participation in emotional and communicative interaction.

Thus, the optional course connects speech culture, the national code, leadership and empathy as interrelated foundations of professional and personal development. Teachers who possess these skills not only preserve cultural identity, but also educate socially responsible, sociable and empathic personalities of the future.

### **Conclusion**

The study shows that the personal and professional development of future teachers is inseparable from the development of speech culture, sensitive listening and facilitative teaching skills. The ability to listen with empathy, as Rogers and other scientists emphasize, strengthens the relationship between teacher and student, promotes trust and improves the quality of the educational process. Facilitation, understood as guiding and supporting students' creative interaction with knowledge, requires teachers to have well-developed communication skills and speech culture.

The elective course “Teacher's Speech Culture” has proven itself to be an effective means of developing these competencies. By integrating communicative training with value orientation, understanding of the national code and developing empathy, the course gives future teachers the qualities necessary for the formation of their linguistic personality. Such a personality not only ensures professional success, but also contributes to the formation of students as conscious individuals focused on values.

Ultimately, improving the teacher's speech culture is a decisive factor in improving the overall quality of education. A positive learning environment, authentic cultural communication and empathic understanding enable students to develop their worldview and inner culture more fully. Thus, the inclusion of specialized courses on speech culture in teachers' curricula is an important step towards preparing teachers who are not only subject matter experts but also promote personal growth, moral development and the preservation of national identity.

### **BIBLIOGRAPHY**

1. Kumar V., Ramachandran Divya, Kumar Binay, Influence of new-age technologies on marketing: A research agenda // Journal of Business Research. – 2021. – Volume 125. – P. 864–877. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.01.007>

2. Srikanth Beldona, Hemant V. Kher, Shaniel Bernard, Do personal values affect perceptions of the hospitality performance? // *International Journal of Hospitality Management*. – 2020. – Vol. 87. – 102384. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2019.102384>
3. Taciano L. Milfont, Danny Osborne, Kumar Yogeewaran, Chris G. Sibley, The role of national identity in collective pro-environmental action // *Journal of Environmental Psychology*. – 2020. – Vol. 72. – 101522. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101522>
4. Peter D. MacIntyre, Jessica Ross, Kyle Talbot, Sarah Mercer, Tammy Gregersen, Claire Ann Banga, Stressors, personality and wellbeing among language teachers // *System*. 2019. – Vol. 82. – P. 26–38. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.02.013>
5. Monali Hota, Fabian Bartsch, Consumer socialization in childhood and adolescence: Impact of psychological development and family structure // *Journal of Business Research*. 2019. – Vol. 105. – P. 11–20. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.035>
6. Filippo Vitolla, Nicola Raimo, Michele Rubino, Giovanni Maria Garegnani, Do cultural differences impact ethical issues? Exploring the relationship between national culture and quality of code of ethics // *Journal of International Management*. 2021. – Vol. 27, Issue 1. – 100823. <https://doi.org/10.1016/j.intman.2021.100823>
7. Реан А.А. Психология личности. – СПб.: Издательский дом «Питер», 2013. – 288 с.
8. Fromm E. *Man for himself: An inquiry into the psychology of ethics*. – Routledge, 2013. – Vol. 102.
9. Rubinstein S.L. The positive attitude of students to professional activity: the nature and structure. *The educational and social sciences in the 21 century*. – 2013. – 164 p.
10. Covey R.S. *The Synergistic Communication. Bridges Not Walls: a Book About Interpersonal Communication*. Columbus. Jun Jin, Sarah Mercer, Sonja Babic, Astrid Mairitsch. – 2012.
11. Дәулетбекова Ж., Исаева Ж. Тілді оқыту мотивациясы. – Алматы, 2018. – 225 б.
12. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 402 с.
13. O'Rourke J.J. The value theory of VP Tugarinov // *Studies in Soviet thought*. – 1984. – №28(2). – P. 109–116.
14. Қыраубаева А. Жас ұрпақ: Бүгін және ертең // *Егемен Қазақстан*. – 1995.
15. Жаубай Е., Молдабайқызы Н. Қазақтың жазылмаған психологиясы – салт-дәстүрлердің, ұлттық ойындардың психологиялық астарына талдау. – Нұр-Сұлтан: Мұқаба, 2020. – 272 б.
16. Burton D., Bartlett S. *Key issues for education researchers*. – Sage, 2009.
17. Schunk D.H. *Learning theories*. Printice Hall Inc. – New Jersey, 1996. – 53 p.
18. Қайдаров Ә.Т. Қазақ терминологиясына жаңаша көзқарас. – Алматы: Пауан, 1993 – 43 б.
19. Lakoff R. Language, gender, and politics: Putting «women» and «power» in the same sentence. *The handbook of language and gender*. – 2003. 161, 78. <https://doi.org/10.1002/9780470756942.ch7>
20. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текста: дис. ... док. филол. наук. – Ленинград, 1984. – 354 с.
21. Караулов Ю.Н., Красильникова Е.В. Русская языковая личность и задачи ее изучения // В кн.: *Язык и личность*. – М.: Наука, 1989. – С. 3–10.
22. Ter-Minasova S.G. The dialectics of international communication // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – P. 8–13.
23. You just appreciate every little kindness: Chinese language teachers' wellbeing in the UK, // *System*. 2021. – Vol. 96. – 102400. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102400>

## REFERENCES

1. Kumar V., Ramachandran Divya, Kumar Binay, Influence of new-age technologies on marketing: A research agenda // *Journal of Business Research*. – 2021. – Volume 125. – P. 864–877. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.01.007>
2. Srikanth Beldona, Hemant V. Kher, Shaniel Bernard, Do personal values affect perceptions of the hospitality performance? // *International Journal of Hospitality Management*. – 2020. – Vol. 87. – 102384. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2019.102384>

3. Taciano L. Milfont, Danny Osborne, Kumar Yogeeswaran, Chris G. Sibley, The role of national identity in collective pro-environmental action // *Journal of Environmental Psychology*. – 2020. – Vol. 72. – 101522. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101522>
4. Peter D. MacIntyre, Jessica Ross, Kyle Talbot, Sarah Mercer, Tammy Gregersen, Claire Ann Banga, Stressors, personality and wellbeing among language teachers // *System*. 2019. – Vol. 82. – P. 26–38. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.02.013>
5. Monali Hota, Fabian Bartsch, Consumer socialization in childhood and adolescence: Impact of psychological development and family structure // *Journal of Business Research*. 2019. – Vol. 105. – P. 11–20. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.035>
6. Filippo Vitolla, Nicola Raimo, Michele Rubino, Giovanni Maria Garegnani, Do cultural differences impact ethical issues? Exploring the relationship between national culture and quality of code of ethics // *Journal of International Management*. 2021. – Vol. 27, Issue 1. – 100823. <https://doi.org/10.1016/j.intman.2021.100823>
7. Rean A.A. *Psihologiya lichnosti [Personality Psychology]*. – SPB.: Izdatelski dom «Piter», 2013. – 288 s. [in Russian]
8. Fromm E. *Man for himself: An inquiry into the psychology of ethics*. – Routledge, 2013. – Vol. 102.
9. Rubinstein S.L. The positive attitude of students to professional activity: the nature and structure. The educational and social sciences in the 21 century. – 2013. – 164 p.
10. Covey R.S. *The Synergistic Communication. Bridges Not Walls: a Book About Interpersonal Communication*. Columbus. Jun Jin, Sarah Mercer, Sonja Babic, Astrid Mairitsch. – 2012.
11. Dauletbekova Zh., Isaeva Zh. Tildi oqytu motivaciya [Language learning motivation]. – Almaty, 2018. – 225 b. [in Kazakh]
12. H'ell L., Zigler D. *Teorii lichnosti [Theories of personality]*. – SPb.: Piter Press, 1997. – 402 s. [in Russian]
13. O'Rourke J. J. The value theory of VP Tugarinov // *Studies in Soviet thought*. – 1984. – №28(2). – P. 109–116.
14. Qyraubaeva A. Zhas urpak: Bugin zhane erten [Young generation: today and tomorrow] // *Egemen Qazaqstan*. – 1995. [in Kazakh]
15. Zhaubai E., Moldabajkyzy N. Qazaqtyn zhazylmagan psihologiyasy - salt-dasturlerdin, ulttyq oiynardyn psihologiyalyq astaryna taldau [Kazakh unwritten psychology-analysis of the psychological background of traditions and National Games]. – Nur-Sultan: Muqaba, 2020. – 272 b. [in Kazakh]
16. Burton D., Bartlett S. *Key issues for education researchers*. – Sage, 2009.
17. Schunk D.H. *Learning theories*. Printice Hall Inc. – New Jersey, 1996. – 53 p.
18. Kaidarov A.T. Qazaq terminologiyasyna zhanasha kozkaras [A new approach to Kazakh terminology]. – Almaty: Rauan, 1993. – 43 b. [in Kazakh]
19. Lakoff R. Language, gender, and politics: Putting «women» and «power» in the same sentence. *The handbook of language and gender*. – 2003. 161, 78. <https://doi.org/10.1002/9780470756942.ch7>
20. Bogin G.I. Model iazykovoi lichnosti v ee otnoshenii k raznovidnostiam teksta: dis. ... dok. filol. nauk. [The model of linguistic personality in its relation to the varieties of text: dis.] – 1984. [in Russian]
21. Karaulov Iu.N., Krasilnikova E.V. Russkaya yazykovaya lichnost i zadachi ee izucheniya // In: *Yazyk i lichnost [The Russian language personality and the tasks of its study // In: Language and Personality]*. – M.: Nauka, 1989. – S. 3–10. [in Russian]
22. Ter-Minasova S.G. The dialectics of international communication // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – P. 8–13.
23. You just appreciate every little kindness: Chinese language teachers' wellbeing in the UK, // *System*. 2021. – Vol. 96. – 102400. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102400>

ӘОЖ 811.512.122; МҒТАР 16.01.45  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.264>**Б.С. БЕЙСЕНБАЕВА**<sup>1</sup>, **А.Қ. РАУАНДИНА**<sup>2</sup>, **Г.Қ. ЖЫЛҚЫБАЙ**<sup>3</sup><sup>1</sup>*PhD докторант, Қожжа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bbs7682@mail.ru*<sup>2</sup>*педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: aitzhamal@bk.ru*<sup>3</sup>*филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Қожжа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zakiton24@mail.ru*

## МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МОНОЛОГТІК СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ДАМУ

**Аңдатпа.** Сөз мәдениеті – жеке адамның мәдениетінің маңызды бөліктерінің бірі. Бұл мақалада мектеп оқушыларының монологтік сөйлеу мәдениетін дамыту мәселесі көтерілген. Мақаланың мақсаты – мектеп оқушыларының монологтік сөйлеуін дамыту әдістемесінің тиімділігін анықтау және бағалау критерийлерін ұсыну. Зерттеу барысында теориялық, эмпирикалық және статистикалық әдістер қолданылды.

Монологтік сөйлеу – сөйлеушінің өз ойын, идеясын немесе алған білімі мен тәжірибесін үздіксіз айтылу арқылы білдіретін ауызша сөйлеу түрі. Монологтық сөйлеу қарым-қатынасқа сай тілдік құралдарды және ойды жеткізуде кейбір тілдік емес коммуникативтік құралдарын таңдап пайдалану дағдыларының болуын қарастырады. Мақалада монологтік сөйлеуді дамыту әдістемесі мен түрлі тәсілдері жан-жақты талданған. Монологтік сөйлеу дағдыларын бағалаудың негізгі және қосымша критерийлері ұсынылды. Ұпайлар әрбір критерий негізінде құрастырылған шкала бойынша нақтыланды. Ұсынылған бағалау критерийлері Шымкент қаласы «Жалын» мектебінде эксперимент ретінде қолданылды. Қарастырылып отырған эксперимент білім алушылардың монологтік сөйлеуін дамытуға бағытталған әдістеменің тиімділігін анықтауға арналды. Қазіргі білім беру үрдісінде сөйлеу әрекетінің дұрыс, сапалы жүргізілуі білім алушылардың психологиялық категориялардың қалыптасуына негізделеді. Әдістемелік экспериментке 9-сынып оқушыларынан үш эксперименттік топ жасақталып, барлығы 34 оқушы қатысты. Жүргізілген эксперимент ұсынылған әдістеменің тиімділігін растады.

**Кілт сөздер:** монолог, сөйлеу әдістемесі, бағалау критерийлері, оқушылар, әдістемелік эксперимент, сөйлеу дағдылары.

---

### \* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Бейсенбаева Б.С., Рауандина А.Қ., Жылқыбай Г.Қ. Мектеп оқушыларының монологтік сөйлеу мәдениетін дамыту // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 450–460. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.264>

### \*Cite us correctly:

Beisenbaeva B.S., Rauandina A.Q., Zhylqybai G.Q. Mektep oqushylarynyn monologtik soileu madenietin damytu [The Development of Monologue Speech Techniques for Schoolchildren] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – B. 450–460. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.264>

Мақаланың редакцияға түскен күні 03.10.2024 / қабылданған күні 30.09.2025

**B.S. Beisenbayeva<sup>1</sup>, A.K. Rauandina<sup>2</sup>, G.K. Zhylykbaib<sup>3</sup>***<sup>1</sup>PhD Doctoral Student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: bbs7682@mail.ru**<sup>2</sup>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: aitzhamal@bk.ru**<sup>3</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zakiton24@mail.ru*

### **The Development of Monologue Speech Techniques for Schoolchildren**

**Abstract.** This article raises the problem of developing the culture of monologue speech of schoolchildren. The purpose of the article is to present the evaluation criteria related to checking the effectiveness of the monologue speech technique of schoolchildren. Theoretical, empirical and statistical research methods were used in writing the article. Various approaches to the methodology of monologue speech are comprehensively analyzed. Seven criteria were proposed for evaluating monologue speech skills, five basic and two additional ones. The scores were adjusted according to a scale compiled for each criterion. The proposed evaluation criteria were used in a methodological experiment conducted at secondary school “Zhalin” Shymkent city. The experiment in question is aimed at verifying the effectiveness of the developed methodology for teaching monologue to school-age students. Three experimental groups of 9th grade students were formed in the methodological experiment, a total of 34 students took part. The conducted experiment confirmed the effectiveness of the proposed technique.

**Keywords:** monologue, speech methodology, assessment criteria, students, methodical experiment, speech skills.

**Б.С. Бейсенбаева<sup>1</sup>, А.Қ. Рауандина<sup>2</sup>, Г.К. Жылкыбай<sup>3</sup>***<sup>1</sup>PhD докторант, Международнй казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: bbs7682@mail.ru**<sup>2</sup>кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор  
Казахский национальный университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: aitzhamal@bk.ru**<sup>3</sup>кандидат филологических наук, доцент  
Международнй казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zakiton24@mail.ru*

### **Развитие методики монологической речи школьников**

**Аннотация.** В этой статье поднимается проблема развития культуры монологической речи школьников. Цель статьи – представить критерии оценки, связанные с проверкой эффективности методики монологической речи школьников. При написании статьи использовались теоретические, эмпирические и статистические методы исследования.

Монологическая речь – это форма устной речи, при которой говорящий выражает свои мысли, идеи или приобретенные знания и опыт посредством непрерывного произношения. Монологическая речь предусматривает наличие навыков выборочного использования языковых средств в общении и некоторых неязыковых коммуникативных средств в передаче мысли. Всесторонне проанализированы различные подходы к методике монологической речи. Было предложено семь критериев оценки навыков монологической речи: пять основных и два дополнительных. Баллы уточнялись по шкале, составленной по каждому

критерию. Предложенные критерии оценки были использованы в методическом эксперименте, проведенном в школе «Жалын» г. Шымкент. Рассматриваемый эксперимент направлен на проверку эффективности разработанной методики обучения учащихся школьного возраста монологическому произведению. В рамках методического эксперимента были сформированы три экспериментальные группы из учащихся 9 классов, всего приняли участие 34 учащихся. Проведенный эксперимент подтвердил эффективность предложенной методики.

**Ключевые слова:** монолог, методика речи, критерии оценивания, учащиеся, методический эксперимент, речевые навыки.

### Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігінің бір көрсеткіші болып табылатын монологиялық сөйлеу мәдениетін дамыту өзекті мәселе. Түрлі ортада және күнделікті өмірде өзара әрекеттесу барысында оқушылардың дұрыс сөйлеуі, өз ойын ауызша жүйелі әрі сауатты жеткізе білуі олардың қоғамға етене араласуына жол ашатыны сөзсіз. Тілдің міндеті – ақылдың аңдауын аңдағанынша, қиялдың меңзеуін меңзегенінше, көңілдің түюін түйгенінше айтуға жарар. Мұның бәріне жұмсай білетін адамы табылса, тіл шама қадырынша жарайды [1, 10-б.]. Көптеген білім беру орындары тілдік сауаттылықтың маңызды компоненттерінің бірі ретінде ауызша сөйлеуді дамытуды міндет етіп қойып отыр. Бұл білім беру бағдарламалары деңгейінде монологиялық сөйлеу дағдыларын дамытуға басымдылық беретінін көрсетеді. Сайып келгенде, оқушылардың монологиялық сөйлеу мәдениетін дамыту тек табысты оқу үшін ғана емес, сонымен қатар олардың қоғамға бейімделуі және болашақта қол жеткізетін кәсіби жетістіктері үшін де маңызды. Тіл – тек қатынас құралы емес, ол эстетикалық та құрал. Тіл адамдарға бір-бірімен түсінісіп қою үшін ғана емес, әсемдік дүниені сезіну үшін де қажет, демек, тіл арқылы бір-бірімізге жақсы әсер ету де көзделетіндіктен, экспрессиясы күшті сөздерді таңдау, сөйлемдерді әсерлі етіп құрастыру, яғни тілдік көріктеу құралдарын танып дұрыс жұмсау да тіл мәдениетінің бір пұшпағын құрайды [2, 6-б.]. Бұл айналасымен дұрыс қарым-қатынас жасау және өзінің қажеттілігін қамтамасыз ету үшін қажетті дағдылар жиынтығын қалыптастыруға ықпал етеді. Оқудың алғашқы кезеңінде монологтық сөйлеудің негізін қалыптастыруға келетін болсақ, монологтық іскерлікке түс, өлшем, пішін атауға болатын заттарды сипаттау, олар туралы әңгімелеу және т.б. кіргізуге болады [3, 84-б.].

Дегенмен, Қазақстандағы жалпы орта білім беретін мектептердің 9-сыныпқа арналған оқу жоспарындағы «Қазақ тілі» пәнін оқытуға бөлінген уақыт аптасына екі академиялық сағатты құрайды, бұл тілдік құзыреттілік деңгейіне жету үшін жеткіліксіз. Қазіргі білім беру бағдарламасында мектептегі білім беру процесіне, оның әдіснамалық әдістеріне қатаң талаптар қойылады. Соған байланысты лингвист-практиктердің негізгі міндеті – тілдік экспрессияға қабілетті коммуникативті тұлғаны қалыптастырудың жаңа тәсілдері мен оқыту әдістерін іздеу [4, 66-б.]. Демек, білім беруде оқушыларды монологтік сөйлеуге тәрбиелеудің жаңа бағыттарын анықтау және оқыту процесін жеңілдететін жаңа әдістемелерді әзірлеу қажеттігі туындайды. Бұл орайда, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды, соның ішінде подкастинг әдісін қолдану арқылы нәтижеге жетудің мүмкіндігі зор. Сөйлесім әрекетінің бір құраушысы болып саналатын айтылым монологтік сөзбен толық сәйкес келеді. Сондықтан айтылым мәдениеті мәселесін тек диалогтік тұрғыдан емес, монологтік сөйлеу мәдениетімен барабар деп қараған ләзім [5, 43-б.].

Тіл білімінің ірі ғалымдарының бірі В.В. Виноградов өз еңбектерінде: «монологтік сөйлеу формаларын еркін меңгерудің өзі өнер» – деп тұжырымдаған [6, 19-б.]. Оқушылардың монологтік сөйлеу құзыреттілігін бағалаудың критерийлері белгіленіп,

ұсынылған оқыту әдістемелерінің тиімділігі анықталады. Лингвист ғалым Ж. Дәулетбекова қазіргі ғылымда сөздің қатысымдық тұрғыда ұтымдылығын танытатын басты мәселе сөздің айтылу орнына қарай тыңдаушының жас және психологиялық ерекшелігін, оның әлеуметтік жағдайын, т.б. ескере отырып жүйеленуін алға тартады [7, 123-б.].

Бұл мақаланың мақсаты – 9-сынып оқушыларының монологтік сөйлеу құзіреттілігін бағалаудың критерийлерін ұсыну және құрастырылған әдістеменің тиімділігін тексеру үшін әрбір критерий бойынша ұпайларды бөлудің ерекшелігіне назар аудару.

Монологтік сөйлеу кезінде қарастыратын әдістемелерді әзірлеу мәселесін Gura (2006), Stanley (2006), Dudeney and Hockly (2007), Edirsingha, Salmon and Nie (2008), Kavaliauskienė and Anusienė (2009), Travis and Joseph (2009), Waragai, Ohta and Raindl (2010), Protazanova (2013), Sysoiev (2014), Qaddour (2017) және т.б. шетелдік ғалымдар қарастырған. Сөйлеу дағдыларын дамытуды жеңілдету құралы ретінде кез келген интернет пайдаланушысы жасаған және дүниежүзілік желіге жүктеген аудио немесе бейне файл таңдалды. Ғылыми еңбектердің молдығына, оқыту үрдісінде көптеген аудио немесе бейне файлды қолданып жатқандарына қарамастан, мектеп оқушыларының монологтік сөйлеуін мақсатты түрде дамыту әлі де болса өз деңгейінде қарастырылмай келеді. Әдістемені әзірлегеннен кейін монологтік сөйлеуді бағалаудың белгіленген критерийлері негізінде эксперимент жүргізу арқылы оның тиімділігін тексеру өте маңызды екенін де ескеру қажет.

Білім беру басқармасының орталықтарына арналған ESP ұлттық оқу «оқушылардың сөйлеу әрекеті келесі критерийлер бойынша бағаланады: ненің және қалай айтылғанының саны, сапасы, өзектілігі және ақпараттың анықтығы; қолданылатын тілдік құралдардың дәлдігі мен орындылығы; лексикалық және грамматикалық диапазон; логикалық реттілік; сөйлеу ұзақтығы; артикуляциялау, қажетті екпінді, ырғақты, интонацияны көрсету қабілеті». Ауызша сөйлеудің дамуын бағалау үшін тілдерді оқыту және бағалау бойынша жалпы еуропалық анықтамалық шеңбері келесі параметрлерді қолдануды ұсынады: «сөйлеу қарқыны, үйлесімділік, коммуникативті ниеттің жүзеге асуы, дәлдік, лексикалық диапазон, грамматикалық дәлдік».

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу барысында теориялық, эмпирикалық және статистикалық әдістер қолданылды. Теориялық әдістер психологиялық, лингвистикалық және әдістемелік еңбектерді талдау, синтездеу және жүйелеуді қамтыды. Эмпирикалық әдістер педагогикалық бақылауды, эксперименттік оқытуды, экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі бағалауды, алынған мәліметтерді өңдеуді қамтыды. Статистикалық әдістер құрастырылған әдістеменің тиімділігін дәлелдеу үшін алынған мәліметтерді одан әрі сапалық және сандық талдаумен математикалық статистика әдістерімен өңдеуді білдіреді.

Эксперимент Шымкент қаласы, Жалын мектебінде өтті. Әдістемелік экспериментке осы мектепте оқитын барлығы 34 оқушыдан құралған үш эксперименттік топ қатысты.

Эксперимент алдында барлық тәжірибелік топтарда құзыреттілік қалыптасу деңгейінің шамамен бірдей болуын қамтамасыз ету үшін Student's t-тесті (екі жұпталмаған үлгінің орташа нәтижелерін салыстыру үшін және F-тесті (бір-біріне ұқсастығын тексеру үшін дисперсия) пайдаланылды. Жалпы құрастырылған оқыту әдістемесінің тиімділігін тексеру үшін статистикалық критерий  $\phi^*$  – Fisher z-трансформациясы қолданылды, ал әрбір эксперименттік топтағы әдістеменің тиімділігін тексеру үшін жұптық үлгілер үшін Student's t-тесті қолданылды. Әдістемелік эксперимент барысында әрбір эксперименттік топта әртүрлі әдіснама нұсқалары ұсынылғандықтан, ең тиімдісін анықтау үшін Fisher z түрлендіруі қолданылды.

Әдістемелік эксперимент пәннің мазмұны арқылы тігінен әрі көлденеңінен де көрініс тапты. Эксперименттің вертикальды сипаты монологтік шығармада оқушылардың

коммуникативтік құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейі эксперименталды оқытуға дейін және одан кейін бағаланатынын білдіреді. Эксперименттің көлденең сипаты ең тиімді әдістеме нұсқасын шығаруды талап етеді. Әдістемелік эксперименттің мақсатын жүзеге асыру үшін келесі қадамдарды орындау қажет: монологтік сөйлеуді бағалау критерийлерін құру; экспериментке дейінгі және эксперименттен кейін эксперименталды бағалауды жүргізу; эксперимент барысында алынған мәліметтерді өңдеу, нәтижелерді талдау және қорытынды жасау.

### Талдау мен нәтижелер

Қолданыстағы тәжірибеге және қолданыстағы ережелер мен стандарттарға қатысты бағалау критерийлерінің санын шектеу бойынша ұсыныстарды ескере отырып, 9-сынып оқушыларының монологтік сөйлеу дағдыларын бағалаудың жеті критерийі (бес негізгі критерий және екі қосымша) ұсынылды. Критерийлер, сондай-ақ әрбір критерий бойынша ұпайларды бөлу 1-кестеде көрсетілген.

### 1-кесте – Монологтік сөйлеу дағдыларын бағалау критерийлері бойынша ұпайларды бөлу

№	Сөйлеу дағдыларын бағалау критерийлері	Максималды ұпай
1	Оқушының бойындағы коммуникативтіліктің өзектілігі	20
2	Сөйлеудің құрылымдық толықтығы	15
3	Қолданылатын кәсіби терминологияның сәйкестігі	15
4	Тілдің дәлдігі	15
5	Сөйлемдерді құрап айтудағы үйлесімділік	15
6	Сөйлеу жылдамдығы	10
7	Сөйлеу ұзақтығы	10
<b>Жалпы</b>		<b>100</b>

Мектеп оқушыларының монологтік сөйлеуін бағалау кезінде кестеде көрсетілген критерийлер және әрбір критерий бойынша ұпайларды бөлу тәртібі жан-жақты тексеріледі.

Оқушының бойындағы коммуникативтіліктің өзектілігі:

- Сөйлеу тақырыппен сәйкес болуы керек;
- негізгі мәселелер кеңінен қамтылуы тиіс;
- кәсіби жағдаяттардың бірінде коммуникативті ниетті жүзеге асыру үшін талдау, рефлексия, негіздеу элементтерін қосу қажет.

Коммуникативті ниеттің өзектілігінің критерийі ауызша сөйлеуді бағалауда ең жоғары мәнге ие болуы керек. Бұл критерий бойынша 20 ұпай бөлінеді.

Ұпайларды критерий бойынша есептеу үшін оқушының бойындағы коммуникативтіліктің өзектілігі (CCIR) коэффициенті қолданылады. Келесі коэффициент  $CCIR = A1/A2$  формуласы бойынша есептеледі, мұндағы A1 – коммуникативті ниетті білдіруге бағытталған сөйлемдер саны, A2 – сөйлеудегі сөйлемдердің жалпы саны. Критерий бойынша ұпайлар мына формула бойынша есептеледі:  $PCIR = CCIR \times PMCIR$ , мұндағы PCIR – оқушылар алған ұпайлар саны,  $PMCIR = 20$  – көрсетілген критерий бойынша ұпайлардың максималды саны. Ұпайларды бөлу процедурасының мысалы 2-кестеде келтірілген.

**2-кесте – Оқушының бойындағы коммуникативтіліктің өзектілігінің сәйкестік критерийі бойынша ұпайларды бөлу**

<b>CCIR</b>	<b>1</b>	<b>0,9</b>	<b>0,8</b>	<b>0,7</b>	<b>0,6</b>	<b>0,5</b>	<b>0,4</b>	<b>0,3</b>	<b>0,2</b>	<b>0,1</b>
<b>Ұпайлар</b>	20	18	16	14	12	10	8	6	4	2

Сөйлеудің құрылымдық толықтығы

Монолог – күрделі процесс. Монолог бағалау, экспрессивті және ақпараттық қызметтерді атқарады [8, 105-б.]. Монологтің міндетті құрылымдық элементтері (кіріспе, негізгі бөлім және қорытынды) дәйекті түрде берілуі керек. Олар зерттеу проблемасының өзектілігін, негізгі ұғымдар мен фактілерді бекітуді, қарастырылып отырған мәселені шешуге қатысты ұсыныстарды қамтуы керек. Бөлінген мәселелер бойынша сөйлеу мәтінін микромәтіндерге бөлу өте маңызды. Сөйлеудің құрылымдық толықтығы критерийі бойынша бағалау процедурасы 3-кестеде келтірілген шкала бойынша жүзеге асырылады.

**3-кесте – Сөйлеудің құрылымдық толықтығы критерийі бойынша бағалау шкаласы**

<b>Ұпайлар</b>	<b>Дескриптор</b>
<b>15 – 12</b>	Сөйлеу құрылымына қойылатын талаптар толық көлемде орындалады.
<b>11 – 8</b>	Сөйлеу құрылымына қойылатын талаптар жеткілікті дәрежеде орындалады.
<b>7 – 4</b>	Сөйлеу құрылымына қойылатын талаптар жартылай орындалады.
<b>3 – 0</b>	Сөйлеу құрылымына қойылатын талаптар орындалмайды.

Қолданылатын кәсіби терминологияның сәйкестігі

Бұл критерий мектеп оқушыларының сөйлеуге деген ниетін жүзеге асыру үшін ғылыми және кәсіби терминдерді дұрыс қолдана білу қабілетін бағалауға бағытталған. Критерий бойынша ұпайларды есептеу үшін  $CPT=B1/B2$  формуласы бойынша есептелетін қолданылатын кәсіби терминология коэффициентін (CPT) енгізу қажет, мұнда B1 – орынды қолданылатын кәсіби терминдер бар сөйлемдер саны, B2 сөйлеудегі сөйлемдердің жалпы саны. Критерий бойынша ұпайлар мына формула бойынша есептеледі:  $PPT = CPT \times PMPT$ , мұндағы PPT – мектеп оқушысы алған ұпай саны,  $PMPT = 15$  – критерий бойынша ең көп ұпай саны. Ұпайларды бөлудің мысалы 4-кестеде келтірілген.

**4-кесте – Қолданылатын критериалды кәсіби терминологияның сәйкестігі бойынша ұпайларды бөлу**

<b>CCIR</b>	<b>1</b>	<b>0,9</b>	<b>0,8</b>	<b>0,7</b>	<b>0,6</b>	<b>0,5</b>	<b>0,4</b>	<b>0,3</b>	<b>0,2</b>	<b>0,1</b>
<b>Ұпайлар</b>	15	13,5	12	10,5	9	7,5	6	4,5	3	1,5

Тілдің дәлдігі

Қазақ тіл білімінде тілдік қатынас теориясын арнайы зерттеп, оны ғылыми негіздеген отандық ғалымдар сөйлесім әрекетінің өзін бес топқа жіктейді: тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым, тілдесім. Монологтік сөйлеу мәдениеті әуелі жазбаша дайындалып, ауызша сөйлеу барысында жүзеге асырылады [9, 251-б.]. Бұл монологтік сөйлеу әдістемесінде фонетикалық, лексикалық, грамматикалық құзыреттіліктерін жоғары деңгейде қалыптастыру деген сөз. Ол, атап айтқанда, күрделі синтаксистік құрылымдарды тиімді қолдана білуді, қазіргі қазақ тілінің фонетикалық, интонациялық нормаларын сақтауды қамтиды.

Ұпайларды критерий бойынша есептеу үшін тілдік құралдардың дәлдік коэффициентін (CALM) пайдалану керек. Коэффициент  $CALM = C1/C2$  формуласы бойынша есептеледі, мұндағы C1 – қатесі бар сөз тіркестерінің саны, C2 – монологтағы сөйлемдердің жалпы саны. Критерий бойынша ұпайлар мына формула бойынша есептеледі:  $PALM = CALM \times PMALM$ , мұнда PALM – студент алған ұпайлар саны,  $PMALM = 15$  – көрсетілген критерий бойынша ұпайлардың максималды саны. Ұпайларды бөлудің мысалы 5- кестеде келтірілген.

**5-кесте – Тілдік құралдар критерийі дәлдігі бойынша ұпайларды бөлу**

CCIR	1	0,9	0,8	0,7	0,6	0,5	0,4	0,3	0,2	0,1
Ұпайлар	15	13,5	12	10,5	9	7,5	6	4,5	3	1,5

**Сөйлемдерді құрап айтудағы үйлесімділік**

Мектеп оқушылары құрастырған монологтарды үйлесімділік тұрғысынан бағалай отырып, сөйлеудегі логикалық және құрылымдық элементтерді орналастырудың тиімділігін, себеп-салдар байланыстарын, бір тақырыптан екіншісіне күрт ауысулардың болмауын ескеру қажет.

Монологтік сөйлеу әдебін зерттеуші ғалымдарымыз ұсынған тәсілге сүйене отырып, сабақтастық дәрежесін бағалау кезінде оқушылардың сөйлеудің логикалық және құрылымдық тұтастығын сақтау үшін сәйкес үйлесімдік құралдарын белсенді және орынды қолдану дағдылары ескеріледі [10]. Қазақ тіл білімінде бірігудегі үздіксіздікті қамтамасыз ететін бірегей байланыстырушы құрал ретінде анықтайды: логикалық жүйелілік (уақыттық немесе кеңістіктік), белгілі бір мәлімдемелердің, фактілердің, әрекеттердің және оқиғалардың өзара тәуелділігі. Мәтіндегі сөйлемдер, фразалық бірліктер, абзацтар сияқты элементтердің ең алдымен бірігуі өлшенеді.

6-кестеде келтірілген шкала бойынша мектеп оқушыларының сөйлемдерді құрап айтудағы үйлесімділік критерийі бойынша ұпайларды бөлу ерекшеліктерін мұқият қарастырылған.

**6-кесте – Когеренттілік және когезия критерийі бойынша ұпайларды бөлу**

Үйлесімділік және сабақтастық	Үйлесімділік	Сөздер мен сөз тіркестерін байланыстыру
Ұпайлар	10	5
Ұпайлардың жалпы саны	15	

Критерий бойынша жалпы ұпай саны сәйкестік дәрежесі мен сөйлеуде қолданылған байланыстыратын сөздер мен сөз тіркестерінің ұпайларын қосу арқылы есептеледі.

Когеренттілік дәрежесі бойынша ұпайлар келесідей есептеледі:

10 - 9 Келісімділік дәрежесіне қойылатын талаптар толық көлемде орындалады;

8 - 6 Келісімділік дәрежесіне қойылатын талаптар жеткілікті дәрежеде орындалады;

5 - 3 Келісімділік дәрежесіне қойылатын талаптар жартылай орындалады;

2 - 0 Келісімділік дәрежесіне қойылатын талаптар орындалмайды.

Сөйлеуді байланыстыратын сөздер мен сөз тіркестерінің болуы бойынша бағалау үшін CL біріктіру коэффициенті қолданылады. Коэффициент мына формула бойынша есептеледі:  $CL = N1/N$ , мұндағы N1 – сөйлеуде қолданылатын байланыстырғыштардың саны, N – сөйлемдердің жалпы саны. CL когезия коэффициенті 7-кестеде берілген шкала бойынша ұпай түрінде көрсетіледі.

**7-кесте – Байланыстырушы сөздер мен сөз тіркестерінің қолжетімділігі бойынша ұпайларды бөлу**

<b>CL</b>	<b>1</b>	<b>0,9-0,8</b>	<b>0,7-0,6</b>	<b>0,5-0,4</b>	<b>0,3-0,2</b>	<b>0,1-0</b>
<b>Ұпайлар</b>	5	4	3	2	1	0

**Сөйлеу жылдамдығы**

Сөйлеу жылдамдығы реакция жылдамдығын анықтауға көмектеседі, бұл өз кезегінде сөйлеу операцияларын автоматтандыру дәрежесін көрсетеді. Сөйлеу жылдамдығы жеке болып табылады және оны кейбір ғалымдар екінші дәрежелі критерий деп атайды, бірақ ол коммуникативті ниетті жүзеге асырудың сәттілігіне айтарлықтай әсер етпейді.

Ғылыми деректерге сәйкес, кейбір адамдарда ана тілінде сөйлеушінің сөйлеу жылдамдығы секундына 3,16-5,33 буынды құрайды, ал келесі біреулерде ана тілінде сөйлеушінің сөйлеу жылдамдығы бойынша секундына 3,1-ден 5,4 буынға дейін ауытқиды. Бұл орта есеппен минутына 230 буынды құрайды. Сондықтан қазіргі лингвист ғалымдарымыздың зерттеу жүргізуі бойынша ұсынған тәсіл негізінде оқушылардың сөйлеуін көрсетілген критерий бойынша бағалай отырып, сөйлеу жылдамдығы минутына 125-130 буынды құрайтын норма ретінде қабылданады. Сөйлеу жылдамдығының критерийі бойынша ұпайларды есептеу 8-кестеде келтірілген шкала бойынша жүзеге асырылады.

**Сөйлеу ұзақтығы**

Монологтарды қарастырылып отырған критерий бойынша бағалай отырып, біз Скалкин ұсынған тәсілге сүйенеміз және үзінді сөйлеуге 4-6 толық сөйлемді, монологтік сөйлеу бірлігіне 7-12 сөйлемді, 13-20 сөйлемді - деп санаймыз. Кеңейтілген монолог. Критерий бойынша ұпайларды бөлу 8-кестеде келтірілген шкала бойынша жүзеге асырылады.

**8-кесте – Сөйлеу ұзақтығы критерийі бойынша ұпайларды бөлу**

<b>Сөйлем саны</b>	<b>13 және одан көп</b>	<b>12-10</b>	<b>9-8</b>	<b>7-6</b>	<b>5-4</b>
<b>Ұпайлар</b>	10	8	6	4	2

Мектеп оқушылары құрастырған монологтарды бағалау әдістемелік эксперимент жүргізу кезінде жоғарыда көрсетілген бағалау критерийлері бойынша жүргізілді. Эксперимент орта мектептің 9-сынып оқушыларының монологтік сөйлеуін ұсынылған оқыту әдістемесінің тиімділігін тексеруге бағытталған.

Эксперименттің вертикальды сипаты монологтік шығармада коммуникативтік құзыреттілік қалыптасу деңгейі эксперименталды оқытуға дейін және одан кейін бағаланатынын білдіреді. Эксперименттің көлденең сипаты ең тиімді әдістеме нұсқасын шығаруды талап етеді.

Эксперименттік оқытудың өзгермейтін жағдайлары монологтік сөйлеуді оқытудың мақсаты мен мазмұнын, экспериментке дейінгі және кейінгі бағалаудың мазмұнын, сөйлеуді бағалау критерийлерін, эксперименттік оқытудың ұзақтығын, қатысушылардың тізімін, экспериментаторды қамтиды.

Эксперименттің ауыспалы шарттары түсінілген аудио және бейне жазбадан ақпаратты ішінара және егжей-тегжейлі көрсету бойынша тапсырмалардың әртүрлі пайыздарын қамтиды. Семантикалық талдау тапсырмалары оқушылардың монологтік шығармаларына негіз болғандықтан, олардың үш топта бірдей бөлінуі болды. Осылайша, EG 1 – аудио және бейне жазбамен ақпаратты ішінара көрсету бойынша тапсырмалардың пайызы мазмұнды егжей-тегжейлі көрсету бойынша тапсырмалар пайызынан екі есе үлкен (корреляция 2:1). EG 2-де – ақпаратты ішінара көрсету бойынша тапсырмалардың пайызы мазмұнды егжей-

тегжейлі көрсету бойынша тапсырмалардың пайызына тең (корреляция 1:1). EG 3-те – мазмұнды егжей-тегжейлі көрсету бойынша тапсырмалардың пайызы ақпаратты ішінара көрсету бойынша тапсырмалардың пайызынан екі есе үлкен (корреляция 1:2).

Экспериментке дейінгі бағалау нәтижелері монологтік шығармада коммуникативтік құзыреттілік қалыптасу деңгейінің жеткіліксіздігін көрсетеді. Оқушылардың сөзі әрқашан тақырыппен сәйкес келе бермейді; проблеманы түсіндіру ауқымды болмады; проблемалық сұрақ жеткіліксіз болды және т.б. Жалпы 28 сағатқа созылған (14 сағаты сыныптан тыс сабақтарға арналған) эксперименттік оқыту алдын-ала әзірленген әдістеме арқылы жүргізілді. Оқушылар әдістеме бойынша тапсырмаларды орындауға әр сыныптың 45-50 минуттарын бөлді. Қалған уақытта оқу бағдарламасы бойынша жұмыс істеді. Эксперименттен кейінгі бағалаудың мақсаты эксперименталды оқытудан кейін мектеп оқушыларының монологтік шығармада коммуникативтік құзыреттіліктерінің қалыптасу дәрежесін анықтау болды. Экспериментке дейінгі және кейінгі бағалаулардың орташа нәтижелері 9- кестеде көрсетілген.

**9-кесте – EG- 1, EG- 2, EG- 3 эксперименталды топтарындағы экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі бағалаулардың орташа нәтижелері**

Эксперименттік топтар	Монологтік өндірісті бағалау критерийлері бойынша нәтижелер, ұпаймен								
	Оқушының бойындағы коммуникативтіліктің өзектілігі	Құрылымдық толықтық	Қолданылатын кәсби терминологияның жеткіліктілігі мен сәйкестігі	Тілдің дәлдігі	Сөйлемдерді құрап айтудағы үйлесімділік	Сөйлеу жылдамдығы	Сөйлеу ұзақтығы	Ұпай	Жетістік көрсеткіші
<b>EG-1 Post-EA</b>	15,64	11,36	11,00	10,18	11,45	8,73	8,36	76,73	0,77
<b>EG-1 Pre-EA</b>	11,36	8,45	8,64	7,18	7,00	7,55	7,64	57,82	0,58
<b>Артылғаны</b>	4,28	3	2,91	2,36	4,45	1,18	0,72	18,91	0,19
<b>EG-2 Post-EA</b>	16,3	12,2	11,8	11,9	12,2	8,5	8,9	81,8	0,82
<b>EG-2 Pre-EA</b>	12,8	8,5	8,2	7,5	8,2	7,5	7,3	60	0,6
<b>Артылғаны</b>	3,5	3,6	3,7	4,4	4	1	1,6	21,8	0,22
<b>EG-3 Post-EA</b>	16,92	13,38	12,54	12,15	12,08	8,85	8,85	84,77	0,85
<b>EG-3 Pre-EA</b>	14,08	8,23	8,54	7,77	8,38	7,15	6,92	61,08	0,61
<b>Артылғаны</b>	2,84	1,7	5,15	4	4,38	3,7	1,93	23,69	0,24
<b>Ең жоғары ұпай</b>	20	15	15	15	15	10	10	100	1

Кестеде аббревиатура қолданылады: EA – эксперименттік бағалау.

Алынған мәліметтер математикалық статистикалық әдістермен, сандық және сапалық талдаумен өңделді. Сандық талдау барлық эксперименттік топтар 0,7 және одан жоғары жетістік коэффициентіне жеткенін айтуға мүмкіндік берді. Жетістік коэффициенттерінің мәндерін салыстыру (экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі бағалау) барлық эксперименттік топтарда айтарлықтай өскенін көрсетті: EG-1-де 0,19-ға, EG-2-де 0,22-ге, EG-3-те 0,24-ке өсті. Жетістік коэффициенті мәнінің максималды өсуі EG-3-те көрсетілді, бұл ұсынылған әдістеменің үшінші нұсқасының жоғары тиімділігін растады. Сапалық талдау

жетістік коэффициенті мәнінің жоғарылауын көрсетті (эксперименттен кейінгі оқыту сөйлеу сапасының жақсаруына байланысты болды (критерийлердің үйлесімділігі мен бірігуі, құрылымдық толықтығы, тілдік құралдардың дәлдігі).

### Қорытынды

Мақала ұсынылған әдістеменің тиімділігін тексеру үшін оқушылардың монологтік сөйлеу дағдыларын бағалау критерийлерін ұсыну мәселесіне арналған. Мақалада монологтік сөйлеу дағдысын бағалау бойынша теориялық және практикалық зерттеулерге жан-жақты талдау жасалды. Монологтік сөйлеу дағдыларын бағалаудың бес негізгі критерийі (коммуникативтік ниеттің өзектілігі, сөйлеудің құрылымдық толықтығы, қолданылатын кәсіби терминологияның сәйкестігі, тілдік құралдардың дәлдігі, жүйелілік пен үйлесімділік) және екі қосалқы критерий (сөйлеу жылдамдығы және оның ұзақтығы) ұсынылды. Осы критерийлер бойынша ұпайларды бөлудің ерекшеліктері көрсетілген. Әрі қарайғы зерттеулердің келешегі оқушылардың басқа дағдылары (диалог құру, тыңдау, оқу, жазу) мен құзыреттілігін қалыптастыруды бағалау критерийлерін сәйкес ұпайларды бөлу шкаласымен әзірлеуді көрсетуді және негіздеуді қамтиды.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш. Зерттеу мен өлеңдер. – Алматы: Атамұра, 2003. – 208 б.
2. Сыздықова Р. Тілдік норма және оның қалыптануы (кодификациясы). – Алматы: Ел-шежіре, 2014. – 292 б.
3. Әшірәлі Г.Б. Бастауыш сынып оқушыларын диалогтік және монологтық сөйлеуге үйрету // Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2020. – №3(58). Б. – 82–89. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2020.58.3.011>
4. Belozeroва A.V., Nikolenko O.V., Lepikhova L.Y. Methods for schoolchildren speech-cognitive activity improving within the framework of textual authenticity // The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2020. – Т. 96. – Р. 65–74.
5. Оразбаева Ф.Ш., Дәулетбекова Ж.Т. Коммуникативтік-прагматикалық парадигма: айтылым мәдениетін қалыптастырудың маңызы мен мүмкіндіктері // ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2021. – №3 (183). – Б. 40–49. <https://doi.org/10.26577/EJPh.2021.v183.i3.ph5>
6. Виноградов В.В. Проблемы русской стилистики. – М.: Высшая школа, 1981. – 320 с.
7. Дәулетбекова Ж.Т. Сөз мәдениеті – тілдік білім нәтижесі: монография. – Алматы: Ғылым мен білім интеграциясы институты, 2017. – 240 б.
8. Meirbekov A.K., Abuova G.U. Methods of Application of Logic-Communicative Supports for Teaching Speaking in English for Students of 6-7 Classes // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №1 (123). – Б. 102–112. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.09>
9. Клычннязова Г.Н., Сырлыбаева Г.Т. Оқушылардың айтылым мәдениетін қалыптастырудың лингвистикалық аспектілері // Еуразия гуманитарлық институтының Хабаршысы. – 2024. – №1. – Б. 248–261. <https://doi.org/10.55808/1999-4214.2024-1.19>
10. Мороз Л.Н. Особенности развития навыков монологической речи у младших школьников на уроках русского языка // Молодой ученый. – 2022. – №5(400). – С. 400–402.

### REFERENCES

1. Baitursynov A. Adebiet tanytqysh. Zertteu men olender [Literature guide. Research and poems]. – Алматы: Atamura, 2003. – 208 b. [in Kazakh]
2. Syzdyqova R. Tildik norma zhane onyn qalyptanuy (kodifikaciasy) [Language norm and its normalization (codification)]. – Алматы: El-shezhire, 2014. – 292 b. [in Kazakh]
3. Ashirali G.B. Bastauysh synyp oqushylaryn dialogtik zhane monologtyq soileuge uiretu [Teaching primary school students dialogic and monologue speech] // Abylai han atyndagy qazaq halyqaralyq

- qatynastar zhane alem tilderi universiteti Habarshysy. «Pedagogika gylymdary» seriasy. – 2020. – №3(58). B. – 82–89. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2020.58.3.011> [in Kazakh]
4. Belozeroва A.V., Nikolenko O.V., Lepikhova L.Y. Methods for schoolchildren speech-cognitive activity improving within the framework of textual authenticity // The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2020. – T. 96. – P. 65–74.
  5. Orazbaeva F.Sh., Dauletbekova Zh.T. Kommunikativtik-pragmatikalyq paradigma: aitylym madenietin qalyptastyrudyn manyzy men mumkindikteri [Communicative-pragmatic paradigm: importance and opportunities for the formation of a culture of pronunciation] // QazUU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2021. – №3 (183). – B. 40–49. <https://doi.org/10.26577/EJPh.2021.v183.i3.ph5> [in Kazakh]
  6. Vinogradov V.V. Problemy russkoi stilistiki [Problems of Russian stylistics]. – M.: Vysshaya shkola, 1981. – 320 s. [in Russian]
  7. Dauletbekova Zh.T. Soz madenieti – tildik bilim natizhesi: monografiya [Word culture-the result of language education: monograph]. – Almaty: Gylym men bilim integraciya instituty, 2017. – 240 b. [in Kazakh]
  8. Meirbekov A.K., Abuova G.U. Methods of Application of Logic-Communicative Supports for Teaching Speaking in English for Students of 6-7 Classes // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №1 (123). – B. 102–112. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.09>
  9. Klychniazova G.N., Syrlybaeva G.T. Oqushylardyn aitylym madenietin qalyptastyrudyn lingvistikalыq aspektleri [Linguistic aspects of the formation of students' pronunciation culture] // Eurazia gumanitarlyq institutynyn Habarshysy. – 2024. – №1. – B. 248–261. <https://doi.org/10.55808/1999-4214.2024-1.19> [in Kazakh]
  10. Moroz L.N. Osobennosti razvitiya navykov monologicheskoi rechi u mladshih shkolnikov na urokah russkogo iazyka [Features of the development of monologue speech skills in younger schoolchildren in Russian language lessons] // Molodoi uchenyi. – 2022. – №5(400). – S. 400–402. [in Russian]

ӘОЖ 37.015.31; МҒТАР 14.35.01

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.265>А.А. АМЗЕЕВА <sup>1</sup>, А.Е. ЖҰМАБАЕВА <sup>2</sup><sup>1</sup>PhD докторант, Қорқыт Ата ат. Қызылорда университеті  
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: aruna\_amzeeva@mail.ru.<sup>2</sup>педагогика ғылымдарының докторы, доцент  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: aziya\_e@mail.ru

## БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ БІЛІМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ КИБЕРҚАУІПСІЗДІК САЛАСЫНДАҒЫ БІЛІМ ДЕҢГЕЙІН БАҒАЛАУ

**Аңдатпа.** Ақпараттық қауіпсіздік заманауи қоғам үшін өзекті мәселелердің бірі. Ақпарат алмасудың жаңа технологиялары жылдам әрі тиімді болса да, деректердің құпиялылығы мен қауіпсіздігіне байланысты мәселелер көбейіп келеді. Әсіресе, бұл қауіп-қатерлер білім беру саласында маңызды рөл атқарады. Осы зерттеу Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің болашақ бастауыш білім беру педагогтерінің киберқауіпсіздікке қатысты білім деңгейін бағалауға бағытталған. Зерттеудің негізгі мақсаты – студенттердің киберқауіпсіздік саласындағы білім деңгейін және оған әсер ететін факторларды анықтау. Бұл факторлар жыныс, оқу курсы, арнайы курстарға қатысу және сабақ барысында қолданылатын құрылғыларды қамтиды. Зерттеу барысында сандық зерттеу әдісі қолданылды. Деректерді талдау үшін SPSS Statistics 29 бағдарламасы қолданылды. Бұл бағдарлама деректерді өңдеу, статистикалық талдауды жүргізу және нәтижелерді визуализациялау үшін тиімді құрал болып табылады. Талдау барысында статистикалық әдістер қолданылды: Mann-Whitney U тесті – екі тәуелсіз топтың айырмашылықтарын бағалау үшін; Kruskal-Wallis тесті – бірнеше тәуелсіз топтардың айырмашылықтарын анықтау үшін; Корреляциялық талдау – айнымалылар арасындағы байланыстарды анықтау үшін; Кронбах альфа коэффициенті – зерттеу сауалнамасының сенімділігін бағалау үшін пайдаланылды. Жынысқа байланысты киберқауіпсіздік білім деңгейінде статистикалық маңызды айырмашылық анықталмады ( $p=0.817$ ). Жоғары курс (3-4 курс) студенттерінің білім деңгейі төменгі курс (1-2 курс) студенттерінен айтарлықтай жоғары ( $p=0.037$ ). Арнайы курстарға қатысқан студенттердің білім деңгейі курстарға қатыспағандарға қарағанда жоғары болғанымен, бұл айырмашылық статистикалық маңызды болмады ( $p=0.097$ ). Сабақ барысында ұялы телефонды қолданатын студенттердің білім деңгейі ноутбук, планшет немесе компьютер қолданатын студенттерден ерекшеленген жоқ ( $p=0.456$ ). Зерттеу нәтижелері киберқауіпсіздік білімінің маңыздылығын ерекше атап өтеді, әсіресе жоғары курс студенттері үшін. Сондай-ақ, ұялы құрылғылардың кең таралуы киберқауіпсіздікке қатысты

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Амзеева А.А., Жұмабаева А.Е. Болашақ бастауыш білім педагогтерінің киберқауіпсіздік саласындағы білім деңгейін бағалау // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №3 (137). – Б. 461–473. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.265>

### \*Cite us correctly:

Amzeeva A.A., Zhumabaeva A.E. Bolashaq bastauysh bilim pedagogterinin kiberqauipsizdik salasyndagy bilim dengeiin bagalau [Assessment of The Cybersecurity Knowledge Level of Future Primary Education Teachers] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №3 (137). – В. 461–473. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.265>

Мақаланың редакцияға түскен күні 04.01.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

оқу әдістерін жетілдіру қажеттілігін көрсетеді. Бұл зерттеу болашақта осы саладағы білімді арттыруға бағытталған зерттеулер үшін негіз бола алады.

**Кілт сөздер:** киберқауіпсіздік, киберқауіпсіздік туралы білім, ақпараттық қауіпсіздік; статистикалық талдау, бастауыш білім беру, білім деңгейі.

**A.A. Amzeyeva<sup>1</sup>, A.E. Zhumabayeva<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, Korkyt Ata Kyzylorda University  
(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: aruna\_amzeeva@mail.ru*

<sup>2</sup>*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: aziya\_e@mail.ru*

### **Assessment of The Cybersecurity Knowledge Level of Future Primary Education Teachers**

**Abstract.** Information security is one of the pressing issues of modern society. While new information exchange technologies are fast and efficient, problems related to data confidentiality and security are increasing. These threats play a particularly significant role in the field of education. This study aimed to assess the level of cybersecurity knowledge among future primary education teachers at Korkyt Ata Kyzylorda University. The primary goal of the research was to determine students' knowledge level in cybersecurity and the factors influencing it. These factors include gender, year of study, participation in specialized courses, and the devices used during classes. A quantitative research method was employed in the study. Data analysis was conducted using SPSS Statistics 29, a powerful tool for processing data, performing statistical analysis, and visualizing results. The analysis used statistical methods, including the Mann-Whitney U test, to evaluate differences between two independent groups. Kruskal-Wallis test: to identify differences among several independent groups. Correlation analysis: to identify relationships between variables. Cronbach's alpha coefficient: to assess the reliability of the research questionnaire. Results: There was no statistically significant difference in cybersecurity knowledge levels based on gender ( $p=0.817$ ). Senior students (3rd and 4th year) demonstrated significantly higher knowledge levels than junior students (1st and 2nd year) ( $p=0.037$ ). While students who participated in specialized courses had higher knowledge levels compared to those who did not, the difference was not statistically significant ( $p=0.097$ ). Students using mobile phones during classes did not differ significantly in knowledge levels from those using laptops, tablets, or desktop computers ( $p=0.456$ ). The findings emphasize the importance of cybersecurity education, particularly for senior students. Furthermore, the widespread use of mobile devices highlights the need to improve teaching methods related to cybersecurity. This study provides a foundation for future research aimed at enhancing knowledge in this area.

**Keywords:** cybersecurity, cybersecurity knowledge, information security, statistical analysis, primary education, knowledge level.

**А.А. Амзеева<sup>1</sup>, А.Е. Жумабаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант, Кызылординский университет им. Коркыт Ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: aruna\_amzeeva@mail.ru*

<sup>2</sup>*доктор педагогических наук, доцент  
Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: aziya\_e@mail.ru*

### **Оценка уровня знаний будущих педагогов начального образования в области кибербезопасности**

**Аннотация.** Информационная безопасность является одной из актуальных проблем современного общества. Несмотря на то, что новые технологии обмена информацией быстры и эффективны, проблемы, связанные с конфиденциальностью и безопасностью данных, продолжают увеличиваться. Эти угрозы играют особенно важную роль в сфере образования. Целью данного исследования было оценить уровень знаний в области кибербезопасности среди будущих учителей начального образования в Кызылординском университете имени Коркыт Ата. Основной задачей исследования было определить уровень знаний студентов в области кибербезопасности и факторы, которые на это влияют. К таким факторам относятся: пол, курс обучения, участие в специализированных курсах и используемые на занятиях устройства. В исследовании использовался количественный метод. Для анализа данных была применена программа SPSS Statistics 29, которая является эффективным инструментом для обработки данных, проведения статистического анализа и визуализации результатов. В процессе анализа использовались следующие статистические методы: тест Манна-Уитни – для оценки различий между двумя независимыми группами; критерий Краскела-Уоллиса – для выявления различий между несколькими независимыми группами; корреляционный анализ – для определения связей между переменными; коэффициент альфа Кронбаха – для оценки надежности анкеты. Не было выявлено статистически значимых различий в уровне знаний о кибербезопасности в зависимости от пола ( $p=0.817$ ); студенты старших курсов (3 и 4 курсы) показали значительно более высокий уровень знаний по сравнению с младшими курсами (1 и 2 курсы) ( $p=0.037$ ). У студентов, прошедших специализированные курсы, уровень знаний был выше, чем у тех, кто их не проходил, но это различие не было статистически значимым ( $p=0.097$ ). Уровень знаний студентов, использующих мобильные телефоны на занятиях, не отличался от уровня знаний студентов, использующих ноутбуки, планшеты или стационарные компьютеры ( $p=0.456$ ). Результаты исследования подчеркивают важность образования в области кибербезопасности, особенно для студентов старших курсов. Кроме того, широкое использование мобильных устройств указывает на необходимость улучшения методов обучения, связанных с кибербезопасностью. Данное исследование предоставляет основу для дальнейших исследований, направленных на повышение знаний в этой области.

**Ключевые слова:** кибербезопасность, знания о кибербезопасности, информационная безопасность, статистический анализ, начальное образование, уровень знаний.

### Кіріспе

Біз технологияға негізделген әлемде өмір сүріп жатырмыз. Технологияның құны төмендеп, дүние жүзіндегі барлық пайдаланушылар үшін қолжетімді бола түсуде. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) интернет пен ұялы телефондар және де құрылғылар мен желілерді қамтиды. Бұл технологиялар кәсіби және жеке жағдайларда, білім беру, әлеуметтік және рекреациялық мақсаттарда қолданылады. АКТ және олардың құрылғылары пайдаланушылар үшін жай сән-салтанаттан гөрі маңызды құралдарға айналды. Технология енді іскерлік әлеммен шектелмейді және ол күнделікті пайдаланушылар өмірінің ажырамас бөлігіне айналды. Бұл пайдаланушыларға дербес пайдаланушылар, әртүрлі жастағы және техникалық білімі бар, АКТ-ны жұмысқа байланысты емес әрекеттер үшін пайдаланатын тұлғаларды қамтиды [1].

Пайдаланушылардың жасына қарамастан, олар Интернетті ұзақ уақыт пайдаланса, әртүрлі қауіпсіздік тәуекелдеріне тап болуы мүмкін. Әлемдік әдебиеттерде Интернет қолданушыларының күнделікті өміріндегі осы қауіптерді сипаттау үшін әртүрлі терминдер қолданылады. Оларға киберқауіпсіздік, желінің осал тұстары, желілік қауіптер және басқа мәселелер кіреді. Бұл терминдердің барлығы цифрлық саладағы қауіпсіздік мәселесін шешу

үшін қолданылады. Киберқауіпсіздік – бұл кеңінен қолданылатын термин, бірақ оған нақты және жалпыға бірдей қабылданған анықтама жетіспейді. Соған қарамастан, бірнеше анықтама ұсынуды жөн көріп отырмын. Киберқауіпсіздік- ұйымның және пайдаланушы активтерінің киберқоршау ортасындағы тиісті қауіпсіздік тәуекелдеріне қарсы қауіпсіздік қасиеттеріне қол жеткізуді және қолдауды қамтамасыз етуге бағытталған [2]. Киберқауіпсіздік – компьютерлік жүйелерді, желілерді, құрылғыларды және деректерді рұқсатсыз пайдаланудан, вирустардан, қауіптерден және басқа да цифрлық қауіптерден қорғау технологиясы. Оның негізгі міндеттері ақпараттың тұтастығын, құпиялылығын және қолжетімділігін сақтау, сондай-ақ киберқылмыстың алдын алу болып табылады. Киберқауіпсіздік жүйесі сыртқы және ішкі цифрлық қауіптерден қорғауға арналған әртүрлі шараларды, технологияларды, процестер мен тәжірибелерді қамтиды. Киберқауіпсіздікті қамтамасыз ету үшін аппараттық және бағдарламалық қамтамасыз ету, сондай-ақ деректерді беруге жауапты инфрақұрылымды қорғау маңызды [3]. Киберқауіпсіздік – кибершабуылдардың саны мен күрделілігінің артуына байланысты технологияларды, қорғаныс тактикасын және нормативтік-құқықтық базаны үздіксіз жетілдіруді талап ететін қарқынды дамып келе жатқан сала. Мемлекеттің стратегиялық активтерді басқару жүйелерінің тиімділігі киберқауіпсіздік сапасына байланысты екенін түсіну өте маңызды [4]. Киберқауіпсіздік – адамның негізгі қажеттілігі ретінде қызмет ететін қауіпсіздік нысаны [5]. Оның мақсаты – ықтимал қауіптерден қорғау [6].

Сондықтан киберқауіпсіздік бойынша оқыту өте маңызды, ол жеке тұлғалар мен ұйымдардың ақпараттық жүйелерін, деректерін және инфрақұрылымын кибершабуылдар мен цифрлық қауіптерден қорғау үшін қажетті дағдыларды, білімдерді және түсініктерді қамтамасыз етеді. Киберқауіпсіздікті түсіну ықтимал қауіптерді білуді, тәуекелдерді бағалауды және қажетті қауіпсіздік шараларын қолдануды қамтиды [7]. Киберқауіпсіздік туралы білімді арттыру цифрлық салада жеке тұлғалардың, институттардың және үкіметтердің тұрақтылығына кепілдік беретін қауіпсіздік санасын дамытудың негізі болып табылады. Киберқауіпсіздік саласындағы білім берудің негізгі мақсаты қоғамды киберқауіптерге төтеп беру және цифрлық қауіптердің алдын алу қабілетін арттыруға тәрбиелеу болып табылады [8]. Киберқауіпсіздік бойынша білім беру жеке тұлғаларды, әсіресе жастарды онлайн қауіптерден қорғану үшін қажетті цифрлық дағдылармен қамтамасыз етеді. Бұл білім берудің негізгі мақсаты жастар арасында ақпараттық қауіпсіздік мәдениетін тәрбиелеу болып табылады. «Киберқауіпсіздік туралы білімді арттыру цифрлық ландшафттың барлық секторларында, соның ішінде білім беру ұйымдарында ақпараттық қауіпсіздік мәдениетін дамытуға ықпал етеді» [9]. Сондықтан барлық мамандықтар бойынша студенттердің киберқауіпсіздік туралы базалық білімін дамыту керек. Студенттерді киберқауіптерді жоюдың іргелі идеяларымен, әдістерімен және стратегияларымен таныстыру өте маңызды. Жоғары оқу орындарында киберқауіпсіздік деңгейін арттыру шараларын қабылдамас бұрын келесі қадамдарды қарастырған жөн. Жоғары оқу орындарында болашақ бастауыш білім педагогтерінің киберқауіпсіздік бойынша білім берудің қазіргі жағдайы мен талаптарын бағалау қажет. Бұл зерттеудің мақсаты Қорқыт ата атындағы университетінің бастауыш білім педагогтарының арасында киберқауіпсіздік бойынша білім деңгейін зерттеу және бағалау болды. Студенттердің киберқауіптер мен қорғаныс шаралары туралы түсінігіне сандық талдау жүргізіп, пайдаланушыларды оқытудың және ақпараттандырудың маңыздылығын атап өттік. *Гипотеза:* 1. Ерлердің киберқауіпсіздік бойынша білім деңгейі әйелдерге қарағанда жоғары. 2. Жоғары курс студенттері (3-4 курс) төменгі курс студенттеріне (1-2 курс) қарағанда киберқауіпсіздік туралы көбірек біледі. 3. Киберқауіпсіздікке қатысты арнайы курсқа қатысқан студенттердің білім деңгейі қатыспаған студенттерге қарағанда жоғары. 4. Ұялы телефонды негізгі құрылғы ретінде пайдаланатын

студенттердің киберқауіпсіздік білімі ноутбук, планшет және компьютер пайдаланатындарға қарағанда жоғары.

*Әдебиеттерге шолу*

Бұл бөлімде киберқауіпсіздік туралы жеке түсініктерді бағалау бойынша алғашқы зерттеулерді қарастырылады. Дегенмен, студенттердің киберқауіпсіздік және соған байланысты қауіпсіздік мәселелері туралы білімнің болу деңгейіне бағытталған көптеген зерттеулер бар екенін атап өткен жөн.

Киберқауіпсіздік бойынша білім беру және оқыту саласындағы бастамалар ұлттық қауіпсіздік стратегияларына біріктірілуі мүмкін және жеке тұлғалардың киберқауіпсіздік туралы іргелі түсінікке ие болуын қамтамасыз ету үшін мұқият жоспарлауды талап етеді. Әл-Джанаби мен Әл-Шурбаджи (Al-Janabi, S., & Al-Shourbaji, I. 2016) білім беру ұйымдарына ерекше назар аудара отырып, Таяу Шығыстағы киберқауіпсіздік туралы білім бойынша зерттеу жүргізді. Зерттеу барысында профессорлық-оқытушылық құрамның, зерттеушілердің және студенттердің білім деңгейін талдады. Нәтижелер Таяу Шығыстағы адамдарда киберқауіпсіздіктің маңыздылығы туралы іргелі түсініктердің жиі жетіспейтінін көрсетті [10]. Ал Ахмед (Ahmed, N., et.al. 2017) бангладештіктер арасында киберқауіпсіздік туралы қаншалықты білімді екендіктерін білу үшін сауалнама жүргізді, және Пирсонның хи-квадраттық статистикалық сынағы көмегімен нәтижелерді талдады [11]. Бұл шаралар тиісті нормативтік құқықтық актілерді қабылдау және Үкіметтер жүзеге асыруы тиіс білім беру жүйесін жетілдіру қажеттігін көрсетеді, яғни адамдардың көпшілігінде киберқылмыс және киберқауіпсіздік туралы ақпарат жеткіліксіз.

Әл-Отайби (Alotaibi, F., et.al. 2019) колледж студенттерінің киберқауіпсіздік туралы білім деңгейін анықтау мақсатында зерттеу жүргізді. Зерттеу барысында студенттердің Сауд Арабиясының университеттеріндегі киберқауіпсіздік туралы білімдері жеткіліксіз екендігін анықтады. Олардың көпшілігі өздерінің жеке деректерін қорғаудың маңыздылығын түсінбеді [12]. Сондай-ақ Сентилкумар мен Эасвомоорти (Senthilkumar K., Easwaramoorthy S. 2017) Үндістанның ірі қаласы Тамилнадта колледж студенттерінің киберқауіпсіздікке дайындық деңгейін бағалау үшін сауалнама жүргізді. Олар киберқауіпсіздіктің әртүрлі аспектілерін, соның ішінде зиянды бағдарламаларды, фишингтік әрекеттерді және жеке кабинеттерді бұзуды қарастырды. Нәтижелер студенттердің киберқауіпсіздік және онымен байланысты тәуекелдер туралы білім деңгейі орташа студентке қарағанда жоғары екенін көрсетті. Респонденттердің 70%-дан астамы киберқауіпсіздік негіздері туралы негізгі түсінікке ие. Осылайша, авторлар студенттерге өздерінің жеке деректерін кибершабуылдардан сенімді қорғауды қамтамасыз ету үшін киберқауіпсіздік туралы жақсырақ ақпараттандыруды және оқытуды ұсынады [13]. Соған қарамастан, цифрлық әлемнің кеңейіп жатқан саласы интернет пайдаланушыларына, әсіресе киберқылмыс арқылы қауіп төндіруі мүмкін. Сондықтан, елеулі зиян келтірмеу үшін бұл мәселелерді дер кезінде шешу керек. Осыған байланысты интернетті пайдаланушылар арасында киберқауіпсіздік шараларын жүзеге асыру өте маңызды. Лаура Амо (Amo.L.C.et.al., 2019) өз зерттеулерінде киберқауіпсіздік бойынша интервенциялардың студенттердің біліміне, өзіне деген сенімділігіне және проблемаларды шешу қабілетіне әсерін талдады. Оның жұмысы бұл тәсілдердің жыныстық ерекшеліктерге байланысты тиімділігін бағалауға бағытталды. Зерттеудің алғашқы кезеңінде интервенциялардың айтарлықтай әсері анықталмады. Дегенмен, әйелдер проблемаларды шешу қабілеттерінің ерлерге қарағанда айтарлықтай жақсарғанын көрсетті. Екінші кезеңде уақыт өте келе оң өзгерістер байқалды. Нәтижелер әйелдердің өздерінің киберқауіпсіздікке қатысты білімдері мен сенімділігінің ерлермен салыстырғанда жоғарылағанын көрсетті. Бұл зерттеулер интервенциялардың тиімділігі жынысқа байланысты өзгертінін және әйелдер үшін бұл тәсілдердің оң әсер ететінін көрсетті. Мұндай нәтижелер киберқауіпсіздік бойынша білім беру әдістерінің қажеттігін айқындайды [14].

Киберқауіпсіздік туралы білімнің болуы интернет пайдаланушыларын әртүрлі киберқауіптер және компьютерлер мен деректердің осы қауіптерге бейімділігі туралы ақпараттандыру стратегиясы ретінде анықталады [15]. Киберқауіпсіздік туралы білімді пайдаланушылардың ақпараттық қауіпсіздіктің маңыздылығы және ұйымның деректері мен желілерін қорғау үшін ақпаратты бақылаудың тиісті деңгейлерін қолдау жауапкершілігі туралы түсіну деңгейі ретінде де сипаттауға болады. Осы анықтамаларға сүйене отырып, киберқауіпсіздік туралы білім екі негізгі мақсатқа қызмет етеді: интернет пайдаланушыларын киберқауіпсіздік тәуекелдері туралы білім беру және олардың киберқауіпсіздік тәуекелдері туралы түсінігін арттыру, осылайша желіні пайдалану кезінде қауіпсіздікке деген міндеттемені арттыру. Демек, адамға қатысты қателерді немесе осалдықтарды азайту жеке және ұйымдық деңгейде қауіпсіздікті жақсартудың шешуші аспектісі болып табылады. Осылайша пайдаланушылардың киберқауіпсіздік және құпиялылық мәселелері туралы білімін арттыра алады [16]. Соңғы жылдары киберқауіпсіздік туралы білімі және балаларға арналған білім беру бағдарламалары сала тарапынан да, зерттеушілер тарапынан да айтарлықтай назар аударуда. Білім беру ұйымдарына кибершабуылдардың жиілеуінің артуы студенттердің киберқауіпсіздік пен киберқылмыстың салдары мен қиындықтары туралы хабардар болуын өте маңызды етті [17].

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Бұл зерттеу болашақ бастауыш білім педагогтерінің киберқауіпсіздік туралы білім деңгейін бағалау мақсатында жүргізілді. Бұл зерттеу сандық әдісті қолданды, себебі ол нақты және объективті деректерді жинақтауға, сондай-ақ статистикалық талдау арқылы тұжырымдар жасауға мүмкіндік береді. Сауалнама жалпы 288 қатысушыға гугл форма арқылы жіберілді. Алғашқы үш аптада жауап беру баяу болды, сондықтан қатысушылармен байланыс орнату үшін қосымша телефон қоңыраулары мен еске салу хаттары жіберілді. Нәтижесінде, 4 апта ішінде 148 қатысушыдан толыққанды жауап жиналды, олар кейіннен деректерді талдау мен бағалауға қолданылды. Бұл сауалнаманың мақсаты қатысушылардың киберқауіпсіздік туралы түсінігін анықтау және олардың ақпараттық қауіпсіздікке қатысты білім деңгейін бағалауға бағытталды. Зерттеу мақсаттарына қол жеткізу үшін Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің бастауыш білім студенттерінің 1-4 курстар арасында өткізілді.

Сауалнаманың құрылымы 30 сұрақтан тұрды және келесі тақырыптарды қамтыды: демографиялық 4 сұрақ, қалғаны 26 сұрақ киберқауіпсіздікке байланысты жалпы сұрақтарды қамтыды. Жалпы сұрақтарға жауаптар «Иә» немесе «Жоқ» нұсқаларымен шектелді. Қатысушыларға сауалнаманы толтыруға шамамен 15 минут қажет болады.

Демографиялық деректерді алу мақсатындағы сұрақтар құрылымы мынадай болды:

- Жынысы.
- Қай курста оқитыны.
- Киберқауіпсіздікке қатысты арнайы курсқа немесе сабаққа қатысу тәжірибесі.
- Сабақ барысында пайдаланатын құрылғы түрі (ұялы телефон, планшет, ноутбук, компьютер).

Киберқауіпсіздікке байланысты келесі жалпы сұрақтар мына негізгі тақырыптарды қамтыды. Ақпараттық жүйелерге төнетін қауіптер: Фишинг, DoS және DDoS шабуылдары, спам, вирустар және т.б. Қауіпсіздік концепциялары: күрделі парольдер, шифрлау, аутентификация, цифрлық криминалистика және олардың сенімділігі. Сауалнама сұрақтары (Al-Janabi, S., және Al-Shourbaji, I. 2016) зерттеуіне сүйене отырып әзірленді [10]. Деректерді талдау үшін SPSS Statistics 29 бағдарламасы қолданылды. Бұл бағдарлама деректерді өңдеу, статистикалық талдауды жүргізу және нәтижелерді визуализациялау үшін тиімді құрал болып табылады. Талдау барысында келесі статистикалық әдістер қолданылды:

Mann-Whitney U тесті – екі тәуелсіз топтың айырмашылықтарын бағалау үшін. Kruskal-Wallis тесті – бірнеше тәуелсіз топтардың айырмашылықтарын анықтау үшін. Корреляциялық талдау – айнымалылар арасындағы байланыстарды анықтау үшін. Кронбах альфа коэффициенті – зерттеу сауалнамасының сенімділігін бағалау үшін қолданылды. Осы зерттеуде қолданылған шкаланың сенімділігі үшін Альфа Кронбаха коэффициенті берілген. Әлеуметтік ғылымдарда жиі қолданылатын бұл сынақтың стандартты мәні 0.70. (Taber, 2018). Зерттеуімізде 0.742 деп көрсетілген және элементтердің саны 30. Альфа Кронбаха мәні 0.742 болғандықтан, сенімділік деңгейі жақсы болып саналады. (1-кесте). Сондықтан осы нәтижелерден жасалған кез келген қорытынды дұрыс.

### 1-кесте – Сенімділік статистикасы

#### Сенімділік статистикасы

Альфа Кронбах	N элементі
.742	30

#### Талдау мен нәтижелер

Зерттеу мақсаттарының бірі студенттердің демографиялық ерекшеліктерінің олардың киберқауіпсіздік тәжірибесін қабылдауына әсерін бағалау болды. Осы мақсатта біз жынысы, жасы, қай курста оқитыны және күнделікті қолданылатын құрылғылар сияқты демографиялық айнымалыларды таңдадық. Бұл қатысушылардың демографиясы туралы толығырақ ақпарат көрсетеді (2-кесте).

### 2-кесте – Зерттеу респонденттерінің демографиялық ақпараты

Жынысыңыз?	Жиілік	Проценті	Жарамды процент	Жинақталған процент
Жарамды әйел	146	98,6	98,6	98,6
ер	2	1,4	1,4	100,0
Барлығы	148	100,0	100,0	
Нешінші курста оқисыз?	Жиілік	Проценті	Жарамды процент	Жинақталған процент
Жарамды 1 курста	45	30,4	30,4	30,4
2 курста	36	24,3	24,3	54,7
3 курста	42	28,4	28,4	83,1
4 курста	25	16,9	16,9	100,0
Барлығы	148	100,0	100,0	
Киберқауіпсіздікке қатысты арнайы курс немесе сабақ оқыдыңыз ба?	Жиілік	Проценті	Жарамды процент	Жинақталған процент
Жарамды иә	38	25,7	25,7	25,7
жоқ	110	74,3	74,3	100,0
Барлығы	148	100,0	100,0	

2-кестенің жалғасы

Күнделікті сабақта қолданатын құрылғыңыз қандай?	Жиілік	Проценті	Жарамды проценті	Жинақталған проценті
Жарамды	Ұялы телефон	137	92,6	92,6
	Планшет	2	1,4	93,9
	Ноутбук	8	5,4	99,3
	Компьютер	1	,7	100,0
	Барлығы	148	100,0	100,0

2-кестеде көрсетілгендей, респонденттердің басым көпшілігі (98.6%) қыз балалар. Өйткені бастауыш білім беру мамандығында оқитын студенттердің басым көпшілігі қыздар. Ерлердің осы тенденцияға қосқан үлесін жақсырақ бағалау үшін қосымша зерттеулер қажет болуы мүмкін. Зерттеуге қатысушылардың көпшілігі 1-курс және 3-курс студенттері (тиісінше 30,4% және 28,4%), 2-курс студенттері (24,3%), 4-курс студенттерінің үлесі ең төмен – 16,9%. Бұл деректер төменгі курс студенттерінің зерттеуге белсенді қатысатынын, ал жоғары курс студенттерінің үлесі аз екенін көрсетеді. Сабақта қолданылатын негізгі құрылғы – ұялы телефон (92,6%). Бұл мобильді құрылғылардың оқу процесіндегі басымдылығын көрсетеді. Ноутбукты қолдану үлесі төмен (5,4%), ал планшет пен компьютер сияқты құрылғыларды пайдалану өте сирек кездеседі (1,4% және 0,7%). Бұл деректер университеттің оқу ресурстарын мобильді платформаларға бейімдеу қажеттігін көрсетеді.

Әлемдік ғылыми зерттеулерде ер адамдардың киберқауіпсіздік саласындағы білім деңгейі мен белсенділігі әйелдерге қарағанда жоғарырақ болады делінген. Бұл айырмашылық әлеуметтік, білім беру және мәдени факторлардың әсерінен туындайды. Аталған гипотезаны растайтын бірнеше әлемдік ғылыми еңбектердің сипаттамасы ұсынылып отыр. Жоғары оқу орындарындағы студенттердің киберқауіпсіздік әрекеттерін талдаған зерттеу ерлер мен әйелдер арасындағы айтарлықтай айырмашылықтарды анықтады. Ерлердің қауіпсіздікке қатысты өзін-өзі тиімділік деңгейі жоғары, киберқауіптер туралы хабардарлығы көбірек және киберқауіпсіздік әрекеттері белсендірек екені анықталған. Бұл айырмашылықтар ерлердің киберқауіпсіздік саласында өзін сенімдірек сезінетінін көрсетеді [18]. Енді бір зерттеуде гендерлік айырмашылықтарды зерттеу нәтижесінде ерлердің бағдарламалық жасақтаманы жаңарту және алдын ала қауіпсіздік шараларын қабылдау сияқты техникалық дағдыларды көбірек қолданатыны анықталды. Әйелдер мұндай әрекеттерді сирек қабылдайды, бұл олардың техникалық қатысуының аз екенін көрсетуі мүмкін екені айтылған [19]. *Бұдан шығатын 1-гипотеза мынадай:* Ерлердің киберқауіпсіздік бойынша білім деңгейі әйелдерге қарағанда жоғары.

Зерттеу жұмысында Mann-Whitney U тестінің нәтижелері жыныс бойынша топтар арасында киберқауіпсіздік білім деңгейінде статистикалық маңызды айырмашылық анықталған жоқ. P-мәні (81.7%): бұл екі топ арасында айырмашылық жоқ деген нөлдік гипотезаның 81.7% ықтималдықпен дұрыс екенін көрсетеді. Әдетте, маңызды айырмашылықты анықтау үшін бұл мән 5%-дан (0.05) төмен болуы керек, ал мұнда ол айтарлықтай жоғары. Z мәні (-0.232): бұл екі топ (ерлер мен әйелдер) арасындағы рангтік көрсеткіштерде айтарлықтай ерекшелік жоқ екенін көрсетеді (3-кесте). Бұдан шығатын қорытынды: жынысқа байланысты топтардың арасында киберқауіпсіздік білім деңгейінде айырмашылық жоқ. Яғни, «Ерлердің киберқауіпсіздік бойынша білім деңгейі әйелдерге қарағанда жоғары» деген гипотеза статистикалық тұрғыдан расталмайды.

**3-кесте – Жыныс бойынша Mann-Whitney U тестінің нәтижелері**

**Статистикалық критерийлер**

	Қорытынды
U Манна-Уитни	133.000
W Уилкоксона	136.000
Z	-.232
Асимп. мән. (екі жақты)	.817
Нақты мән. [2*(1-жақты. мән.)]	.826 <sup>b</sup>

a. Топтастыру айнымалысы: 1. Жынысыңыз?

b. Байланыстарды ескермеген.

Білім деңгейі мен киберқауіпсіздік арасындағы байланысты зерттеген жұмыс нәтижелері бойынша, білім деңгейі жоғарылаған сайын, осы саладағы білім де артады, бірақ белгілі бір деңгейден кейін (мысалы, университетті бітіруге жақын кезде) қызығушылық пен білімнің төмендеуі мүмкін екені анықталған. Жоғары курс студенттерінің төменгі курс студенттеріне қарағанда киберқауіпсіздік туралы көбірек білетіні туралы зерттеулер бар. Мысалы, білім деңгейінің киберқауіпсіздікке әсерін зерттеген ғылыми зерттеулерде жоғары курс студенттері төменгі курс студенттеріне қарағанда киберқауіпсіздік туралы тереңірек білімге ие екені анықталған. Олар көбінесе теориялық біліммен қатар, практикалық тәжірибеге ие [20]. Зерттеулер көрсеткендей, жоғары курс студенттері, әсіресе 3-4 курс студенттері, төменгі курс студенттерінен киберқауіпсіздік бойынша жақсырақ білім мен тәжірибеге ие. Олар ақпараттық қауіпсіздік мәселелеріне тереңірек көңіл бөледі және білімдерін нақты өмірдегі жағдайларға қолдана алады [21]. *Осыдан шығатын 2-гипотеза:* Жоғары курс студенттері (3-4 курс) төменгі курс студенттеріне (1-2 курс) қарағанда киберқауіпсіздік туралы көбірек біледі.

Зерттеу жұмысында Mann-Whitney U тестінің нәтижелері бойынша жоғары курс (3-4 курс) және кіші курс (1-2 курс) студенттері арасында киберқауіпсіздік білім деңгейінде маңызды айырмашылық бар. *P-мәні (3.7%):* Бұл мән екі топтың киберқауіпсіздік білім деңгейі арасындағы айырмашылықтың 96.3% сенімділікпен бар екенін көрсетеді. Бұл айырмашылық статистикалық тұрғыдан маңызды (5%-дан аз). *Z мәні (-2.083):* Теріс мән жоғары курс студенттерінің киберқауіпсіздік білімі кіші курс студенттерінен жоғары екенін көрсетеді (4-кесте). Бұдан шығатын қорытынды: нәтижелер бойынша жоғары курс студенттері кіші курс студенттерінен киберқауіпсіздік туралы 3.7% жоғары білім деңгейіне ие деп айтуға болады. Басқаша айтқанда, жоғары курс студенттерінің білім деңгейі статистикалық тұрғыдан маңызды айырмашылыққа ие. Статистикалық талдау нәтижелері гипотезаны растайды: *жоғары курс студенттері кіші курс студенттеріне қарағанда киберқауіпсіздік туралы көбірек біледі.*

**4-кесте – Жоғары курс (3-4 курс) және төменгі курс (1-2 курс) студенттері бойынша киберқауіпсіздік білімі туралы Mann-Whitney U тестінің нәтижелері**

**Статистикалық критерийлер**

	Қорытынды
U Манна-Уитни	2158.000
W Уилкоксона	4111.000
Z	-2.083
Асимп. мән. (екі жақты)	.037

a. Топтастыру айнымалысы: 4. Нешінші курста оқисыз?

Mousa Altamimi, Azzeh және Albashayreh (2022) IT оқу бағдарламаларына киберқауіпсіздік ұғымдарын енгізудің әсерін зерттеді. Зерттеуге 42 студент қатысып, олар эксперименттік және бақылау топтарына бөлінді. Эксперименттік топ бес курста киберқауіпсіздік тақырыптарын оқыды. Нәтижесінде, 14 тақырыптың 11-і бойынша эксперименттік топ айтарлықтай жақсы нәтиже көрсетті [22]. *International Journal of Information Security* журналында жарияланған зерттеу білім деңгейінің интернет қауіпсіздігі туралы білім мен мінез-құлыққа әсерін талқылады. Зерттеу нәтижелері жоғары білім деңгейі мен жақсы қауіпсіздік тәжірибелері арасындағы байланысты көрсетті, бұл саланың маңыздылығын растайды [20]. Ал Affia, Nolte және Matulevičius (2022) онлайн киберқауіпсіздік курстарына хакатондарды енгізуді зерттеді. Зерттеу нәтижесінде осындай практикалық және ынтымақтастыққа негізделген іс-шаралардың студенттердің киберқауіпсіздік ұғымдарын түсінуі мен қолдануында оң әсері бар екені анықталды [23]. Бұл зерттеулер киберқауіпсіздік бойынша арнайы білім берудің студенттердің білімі мен дайындығын арттыруда маңызды екенін растайды. Студенттер киберқауіп-қатерлерді тиімді шешуге дайын болу үшін осы бағыттағы курстардың пайдасы зор. *Осыдан шығатын 3-гипотеза*: киберқауіпсіздікке қатысты арнайы курсқа қатысқан студенттердің білім деңгейі қатыспаған студенттерге қарағанда жоғары.

Зерттеу барысында Mann-Whitney U тесті қолданылды, ол екі топтың (курс оқыған және оқымаған) киберқауіпсіздік білім деңгейлерін салыстыруға мүмкіндік берді. Тестілеудің негізгі нәтижелері: *P-мәні (9.7%)*. Бұл мән екі топтың киберқауіпсіздік білім деңгейі арасындағы айырмашылықтың 90.3% сенімділікпен бар екенін көрсетеді. Бірақ бұл айырмашылық статистикалық тұрғыдан маңызды болып саналмайды, себебі *p-мәні 5%-дан жоғары*. *Z мәні (-1.661)* теріс мән курстарды оқыған студенттердің киберқауіпсіздік білімі оқымаған студенттерден жоғары екенін көрсетеді (5-кесте). Егер статистикалық сенім деңгейі  $\alpha=0.05$  болса, онда бұл нәтиже статистикалық маңызды айырмашылық жоқ екенін көрсетеді. Яғни, гипотеза расталмайды. Егер статистикалық сенім деңгейі  $\alpha=0.10$  болса, онда бұл нәтиже топтар арасындағы айырмашылық статистикалық тұрғыдан маңызды екенін көрсетеді. Яғни, гипотеза ішінара расталды деп қарастыруға болады. Қорытынды: *P-мәніне сүйенсек, нәтижелер студенттердің білім деңгейі арасында статистикалық маңызды айырмашылық бар екенін көрсетпейді (5% деңгейінде)*. Алайда, 10% сенім деңгейінде, арнайы курс оқыған студенттердің киберқауіпсіздік білімі оқымаған студенттерден статистикалық тұрғыдан маңыздырақ екені байқалады. *Z мәні көрсеткендей, арнайы курс оқыған студенттердің киберқауіпсіздік білімі оқымаған студенттерден жоғары, бірақ бұл айырмашылықтың маңыздылығы төмен деңгейде*. Бұл нәтиже курстардың студенттердің білім деңгейіне әсер ететінін, бірақ бұл әсердің әлсіз екенін көрсетеді. Статистикалық талдау нәтижелері гипотезаны толық растамайды, бірақ оның ішінара дұрыс екенін көрсетеді: арнайы курс немесе сабақ оқыған студенттердің білім деңгейі оқымағандарға қарағанда жоғары.

**5-кесте – Киберқауіпсіздікке қатысты арнайы курсқа қатысқан студенттердің білім деңгейі қатыспаған студенттердің Mann-Whitney U тестінің нәтижелері**

Статистикалық критерийлер	Қорытынды
U Манна-Уитни	1729.000
W Уилкоксона	7945.000
Z	-1.661
Асимп. мән. (екі жақты)	.097

а. Топтастыру айнымалысы:

3. Киберқауіпсіздікке қатысты арнайы курс немесе сабақ оқыдыңыз ба?

Ұялы телефонды негізгі құрылғы ретінде қолданатын студенттердің киберқауіпсіздік білімі бойынша бірқатар зерттеулердің нәтижелері олардың білім деңгейі мен қауіпсіздікке деген көзқарасының жоғары болуы мүмкін екенін растайды. Міне, осы тақырыпқа қатысты бірнеше маңызды зерттеулер қарастырылды. Зерттеулер көрсеткендей, ұялы телефон қолданушылар көбінесе құрылғыларында сақталған мәліметтердің құндылығын түсінеді. Олар әлеуметтік желілер, банк операциялары және басқа да құпия ақпаратқа тәуелді болуына байланысты қауіпсіздік шараларын қабылдауға бейім. Ұялы телефон қолданушылар қауіп-қатерді сезінген жағдайда қауіпсіздік әрекеттеріне бейім болады, бұл «*Threat Avoidance Theory*» (ТТАТ) негізінде зерттелген (Мысалы, шифрлауды қолдану, Wi-Fi қауіпсіздігін тексеру) [24]. Тайландтағы студенттер арасында жүргізілген зерттеуде (олардың 100%-ы ұялы телефон қолданған) бұл құрылғылардың киберқауіпсіздікке ерекше назар аударуын талап ететін көптеген жеке мәліметтерді сақтайтыны анықталған. Олар құрылғыларын қорғау үшін құпия сөздерді қолдануға және авторизациялау әдістеріне көбірек көңіл бөледі [25]. Бұл еңбектер ұялы телефонды негізгі құрылғы ретінде пайдаланатын студенттердің киберқауіпсіздікке деген қызығушылығы мен білім деңгейінің жоғарылауына ықпал ететінін көрсетеді. *Бұдан шығатын 4-гипотеза:* Ұялы телефонды негізгі құрылғы ретінде пайдаланатын студенттердің киберқауіпсіздік білімі ноутбук, планшет және компьютер пайдаланатындарға қарағанда жоғары.

Зерттеу нәтижелерін анықтау барысында Краскала-Уоллис критерийі арқылы студенттердің әртүрлі құрылғыларды қолдануы мен олардың киберқауіпсіздік білім деңгейінің арасындағы айырмашылықты тексеру жүргізілді. Құрылғылардың қолдану жиілігі мен орташа ұпайлары анықталды: Ұялы телефон-138 студент, орташа ұпай – 74.33, планшет-2 студент, орташа ұпай – 96.00, ноутбук – 8 студент, орташа ұпай – 87.63, компьютер – 1 студент, орташа ұпай – 24.00 (6-кесте).

Краскала-Уоллис критерийінің нәтижелері:  $H=2.607$ , еркіндік деңгейі ( $df=3$ ), асимптотикалық мәні ( $p=0.456$ ). Краскала-Уоллис критерийінің  $p$ -мәні 0.456. (яғни,  $p>0.05$ ) болғандықтан, құрылғы түрлері студенттердің киберқауіпсіздік біліміне статистикалық тұрғыдан елеулі әсер етпейтінін көрсетеді (7-кесте). Бұл нәтиже негізгі гипотезаны ( $H_0$ ) қабылдауға негіз береді. Басқаша айтқанда, құрылғы түрлерінің арасында білім деңгейіне әсер ететін маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ. Зерттеу нәтижелері ұялы телефонды негізгі құрылғы ретінде пайдаланатын студенттердің саны көп болғанымен, олардың орташа ұпайы басқа құрылғыларды пайдаланатын студенттерден айтарлықтай ерекшеленбейтінін көрсетеді. Сонымен бірге, планшетті және ноутбукты пайдаланушылардың орташа ұпайлары ұялы телефон пайдаланушыларымен салыстырғанда жоғарырақ болғанымен, статистикалық маңызды айырмашылық жоқ. Бұл нәтижелер студенттердің киберқауіпсіздік білім деңгейіне құрылғы түрінің емес, басқа факторлардың (мысалы, оқу материалдарының сапасы, оқыту әдістері, интернетке қолжетімділік, студенттердің технологиялық тәжірибесі) ықпал ету мүмкіндігін көрсетеді. Атап айтқанда, ұялы телефондар жиі қолданылатын құрылғы болғандықтан, оның білім деңгейіне ықпалы болмағаны қызық әрі қарайғы зерттеуді қажет етеді. Зерттеу барысында студенттердің киберқауіпсіздік білімі құрылғы түрлеріне байланысты емес деген қорытынды жасалды. Бұл нәтижелер құрылғыларды қолдану туралы білім беру әдістемелерін жетілдіру қажеттілігін көрсетеді және студенттердің технологиялық тәжірибесін ескере отырып, оқыту стратегияларын қайта қарауға негіз береді. Бұл зерттеу құрылғылар мен киберқауіпсіздік білімі арасындағы байланысты жақсырақ түсінуге көмектесті және одан әрі зерттеулердің негізін қалады.

**6-кесте-Студенттердің күнделікті сабақ барысында қолданатын құрылғыларының түрлері және олардың орташа рангісі**

Рангілер	Күнделікті сабақта қолданатын құрылғыңыз қандай?	N	Орташа ранг
Қорытынды	ұялы телефон	137	74.33
	планшет	2	96.00
	ноутбук	8	87.63
	компьютер	1	24.00
	Барлығы	148	

**7-кесте – Студенттердің күнделікті сабақта қолданатын құрылғыларының түрлері бойынша Краскала-Уоллис критерийінің нәтижелері**

**Статистикалық критерийлері <sup>a,b</sup>**

	қорытынды
H Краскала-Уоллеса	2.607
Еркіндік дәрежесі (ст.св.)	3
Асимп. мән.	.456

a. Краскала-Уоллиса критерий

b. Топтастыру айнымалысы:

4. Күнделікті сабақта қолданатын құрылғыңыз қандай?

**Қорытынды**

Бұл зерттеу Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің болашақ бастауыш білім беру педагогтарының киберқауіпсіздік туралы білім деңгейін, соның ішінде демографиялық факторлар мен технологияларды қолдану ерекшеліктерін бағалауға бағытталды. Зерттеу барысында Mann-Whitney U тесті мен Краскал-Уоллис критерийі қолданылып, жынысы, оқу курсы және оқыту құрылғыларын пайдалану бойынша топтар арасындағы айырмашылықтар зерттелді. *Нәтижелер:*

1. *Жыныс бойынша айырмашылықтар:* Ер студенттердің киберқауіпсіздік туралы білімі әйелдерге қарағанда жоғары деген гипотеза статистикалық түрде расталмады ( $p=0.817$ ), яғни, жыныс бойынша елеулі айырмашылық анықталған жоқ.

2. *Академиялық деңгейлер:* 3 және 4-курс студенттері киберқауіпсіздік туралы 1 және 2-курс студенттеріне қарағанда жоғары білімге ие екендігі статистикалық тұрғыдан дәлелденді ( $p=0.037$ ). Бұл гипотеза расталды.

3. *Арнайы курстар:* Киберқауіпсіздікке қатысты арнайы курстарға қатысқан студенттер қатыспағандарға қарағанда жоғары білім көрсеткенімен, бұл айырмашылық 5% сенімділік деңгейінде статистикалық тұрғыдан маңызды емес ( $p=0.097$ ). Алайда, 10% сенімділік деңгейінде гипотеза ішінара расталды.

4. *Құрылғыларды пайдалану:* Сабақта ұялы телефонды негізгі құрылғы ретінде пайдаланатын студенттердің (92.6%) білім деңгейі ноутбук, планшет немесе компьютер пайдаланушылармен салыстырғанда елеулі айырмашылық көрсеткен жоқ ( $p=0.456$ ).

Зерттеу нәтижелері киберқауіпсіздік туралы білім беру барлық топтар үшін маңызды екенін және оны алғашқы академиялық жылдардан бастап күшейту қажет екенін көрсетеді. Мобильді құрылғылардың кең қолданылуын ескере отырып, олардың қауіпсіздігі туралы хабардарлықты арттыру қажет. Сонымен қатар, студенттердің киберқауіптерді түсінуі мен алдын алуы үшін практикалық және теориялық білім беру әдістерін жетілдіру ұсынылады. Алдағы уақытта киберқауіпсіздік білімін жетілдіру факторларын терең зерттеу және жаңа білім беру стратегияларын енгізу қажеттілігі айқындалды.

**ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ**

1. The Importance of Cybersecurity Education in School // Int. J. Inf. Educ. Technol. – 2020. – Т. 10, №5. – P. 378–382. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2020.10.5.1393>
2. Cybersecurity [Electronic resource]. URL: <https://www.itu.int:443/en/ITU-T/studygroups/com17/Pages/cybersecurity.aspx> (date of access 25.09.2024)
3. Karpiuk M., Pizło W., Kaczmarek K. Cybersecurity management – current state and directions of change // Int. J. Leg. Stud. IJOLS. – 2023. – Т. 14, №2. – P. 645–663. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.2880>
4. Czuryk M. Cybersecurity and Protection of Critical Infrastructure // Stud. Iurid. Lublinensia. – 2023. – Т. 32, №5. – P. 43–52.
5. Karpiuk M. The Provision of Safety in Water Areas: Legal Issues // Stud. Iurid. Lublinensia. – 2022. – Т. 31, №1. – P. 79–92.

6. Karpiuk M. Constitutional Competence of the Sejm in the Field of National Security // *Stud. Iurid. Lublinensia*. – 2018. – Т. 26, №4. – P. 9.
7. ITU: Connecting the world and beyond [Electronic resource]. URL: <https://www.itu.int:443/ru/Pages/default.aspx> (date of access 25.09.2024)
8. NICE // NIST. 2016.
9. Home // ECSO. [Electronic resource]. URL: <https://ecs-org.eu/> (date of access 25.09.2024)
10. Al-Janabi S., Al-Shourbaji I. A Study of Cyber Security Awareness in Educational Environment in the Middle East // *J. Inf. Knowl. Manag.* – 2016. – Т. 15, №01. C. 1650007. [https://doi.org/\[CrossRef\]](https://doi.org/[CrossRef])
11. Ahmed N. et al. Cybersecurity awareness survey: An analysis from Bangladesh perspective // 2017 IEEE Region 10 Humanitarian Technology Conference (R10-HTC). – 2017. – P. 788–791.
12. Alotaibi F. et al. A survey of cyber-security awareness in Saudi Arabia // 2016 11th International Conference for Internet Technology and Secured Transactions (ICITST). – 2016. – P. 154–158.
13. Senthilkumar K., Easwaramoorthy S. A Survey on Cyber Security awareness among college students in Tamil Nadu // *IOP Conf. Ser. Mater. Sci. Eng.* – 2017. – Т. 263. – C. 042043.
14. L. C. Амо и др. Cybersecurity Interventions for Teens: Two Time-Based Approaches // *IEEE Trans. Educ.* – 2019. – Т. 62, №2. – P. 134–140.
15. Rahim N.H.A. et al. A systematic review of approaches to assessing cybersecurity awareness // *Kybernetes*. – 2015. – Т. 44, №4. – P. 606–622.
16. Giannakas F. et al. A comprehensive cybersecurity learning platform for elementary education // *Inf. Secur. J. Glob. Perspect.* – 2019. – Т. 28, №3. – P. 81–106. <https://doi.org/10.1080/19393555.2019.1657527>
17. Kamara S., Lauter K. Cryptographic Cloud Storage // *Financial Cryptography and Data Security / Ed. Sion R. et al.* – Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2010. Т. 6054. – P. 136–149.
18. Fatokun F.B. et al. The Impact of Age, Gender, and Educational level on the Cybersecurity Behaviors of Tertiary Institution Students: An Empirical investigation on Malaysian Universities // *J. Phys. Conf. Ser.* – 2019. – Т. 1339, №1. – C. 012098.
19. McGill T., Thompson N. Exploring potential gender differences in information security and privacy // *Inf. Comput. Secur.* Emerald Publishing Limited. – 2021. – Т. 29, №5. – P. 850–865.
20. An Q. et al. How education level influences internet security knowledge, behaviour, and attitude: a comparison among undergraduates, postgraduates and working graduates // *Int. J. Inf. Secur.* – 2023. – Т. 22, №2. – P. 305–317.
21. Huraj L. et al. Measuring Cyber Security Awareness: A Comparison between Computer Science and Media Science Students // *TEM J.* – 2023. – P. 623–633.
22. Azzeh M. et al. Adopting the cybersecurity concepts into curriculum: the potential effects on students' cybersecurity knowledge // *Indones. J. Electr. Eng. Comput. Sci.* – 2022. – Т. 25, №3. – C. 1749.
23. Affia A.O., Nolte A., Matulevičius R. Integrating Hackathons into an Online Cybersecurity Course // *Proceedings of the ACM/IEEE 44th International Conference on Software Engineering: Software Engineering Education and Training.* – 2022. – C. 134–145.
24. Alsaleh M., Alomar N., Alarifi A. Smartphone users: Understanding how security mechanisms are perceived and new persuasive methods // *PLOS ONE / ed. Choo K.-K.R.* – 2017. – Т. 12, №3. – C. e0173284.
25. Calderwood F., Popova I. Smartphone Cyber Security Awareness in Developing Countries: A Case of Thailand // *Emerging Technologies for Developing Countries / ed. Zitouni R., Agueh M.* Cham: Springer International Publishing, 2019. – Т. 260. – P. 79–86.

ӘОЖ 372.891; МҒТАР 39.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.266>С. ЖОРАБАЙ<sup>1</sup>, Е. ТУЛЕГЕНОВ<sup>2</sup>, С. ГУНГЕР<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD докторант, Қазақ ұлттық қыздар педогогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: salta2405@bk.ru<sup>2</sup>PhD, қауымдастырылған профессор, Қазақ ұлттық қыздар педогогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: er-daulet\_kz@mail.ru<sup>3</sup> PhD, қауымдастырылған профессор, Невшехир Хажы Бекташ Вели университеті  
(Түркия, Невшехир), e-mail: senayungor@nevsehir.edu.tr

## ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУҒА ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ: ОҚУШЫЛАРДЫҢ АНАЛИТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ КЕҢІСТІКТІК ОЙЛАУЫН ДАМУ

**Аңдатпа.** Бұл зерттеудің өзектілігі – қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық технологияларды тиімді пайдалану арқылы оқушылардың пәндік дағдыларын дамыту қажеттілігімен байланысты. Зерттеудің мақсаты – географияны оқыту барысында цифрлық технологияларды қолдану арқылы оқушылардың білімін, дағдыларын және құзыреттерін дамыту жолдарын айқындау. Зерттеу барысында теориялық талдау әдістері қолданылды. Сонымен қатар, отандық және шетелдік тәжірибелер метаанализ арқылы салыстырылып, цифрлық технологиялардың тиімділігі бағаланды. Деректерді жинау үшін сауалнама әдісі қолданылып, нәтижелер математикалық және статистикалық әдістермен өңделді. Зерттеу нәтижесінде цифрлық технологияларды қолдану оқу үдерісіне оң әсер ететіні анықталды.  $Z$  мәні – 7.731, ал  $p$ -мәні  $< 0.001$  болды. Егер маңыздылық деңгейі  $\alpha = 0.050$  деп алсақ, нөлдік гипотеза қабылданбайды.  $t$ -статистика есептеу нәтижесі  $t = 3.3130$ , еркіндік дәрежесі  $df = 103$ .  $p$ -мәні 0.001 болып, 0.05-тен аз, бұл екі топ арасындағы айырмашылықтың статистикалық тұрғыдан маңызды екенін көрсетеді. Зерттеу нәтижелері география сабақтарында цифрлық технологияларды қолдану оқушылардың кеңістіктік ойлауын, карта оқу және талдау дағдыларын дамытуға ықпал ететінін және олардың цифрлық сауаттылығын арттырудың өзектілігін айқындайтынын көрсетті.

**Кілт сөздер:** географияны оқыту, цифрлық технологиялар, PhET бағдарламасы, оқушы дағдылары, цифрлық сауаттылық, цифрлық білім беру, құзыреттер.

### \* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Жорабай С., Тулегенов Е., Гунгер С. География пәнін оқытуға цифрлық технологияларды интеграциялау: оқушылардың аналитикалық және кеңістіктік ойлауын дамыту // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 474–489. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.266>

### \*Cite us correctly:

Zhorabai S., Tulegenov E., Gunger S. Geografia panin oqytuga cifrlyq tehnologialardy integracalau: oqushylardyn analitikalyq zhane kenistiktik oilauyn damytu [Integration of Digital Technologies in Geography Education: Developing Students' Analytical and Spatial Thinking Skills] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – В. 474–489. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.266>

Мақаланың редакцияға түскен күні 15.04.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**S.T. Zhorabay<sup>1</sup>, E.A. Tulegenov<sup>2</sup>, S. Gungor<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, Kazakh National Women's Teacher Training University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: salta2405@bk.ru*<sup>2</sup>*PhD, Associate Professor, Kazakh National Women's Teacher Training University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: er-daulet\_kz@mail.ru*<sup>3</sup>*PhD, Associate Professor, Nevsehir Haci Bektas veli university (Turkey, Nevsehir), e-mail: senaygungor@nevsehir.edu.tr***Integration of Digital Technologies in Geography Education:  
Developing Students' Analytical and Spatial Thinking Skills**

**Abstract.** This study addresses the pressing need to enhance students' subject-related abilities through the strategic integration of digital technologies in contemporary education. The purpose of the research is to explore effective approaches for improving students' knowledge, skills, and competencies within the context of geography instruction using digital tools. The research methodology was based on theoretical analysis. In addition, domestic and international practices were compared through meta-analysis. The effectiveness of digital technologies was evaluated. Survey methods were used to collect data, and the results were analyzed using mathematical and statistical methods. It was found that the use of digital technologies has a positive impact on the educational process. The Z-value was 7.731, with a p-value of < 0.001. If we take the alpha value as 0.050, the null hypothesis is rejected. When calculating the t-statistic, the value was  $t = 3.3130$ , with degrees of freedom  $df = 103$ . The p-value was 0.001, which is less than 0.05, indicating a statistically significant difference between the two groups. The research results showed that the use of digital technologies in geography lessons contributes to the development of students' spatial thinking, map-reading, and analytical skills, and highlights the importance of enhancing their digital literacy.

**Keywords:** teaching geography, digital technologies, PhET program, student skills, digital literacy, digital education, competencies.

**С. Жорабай<sup>1</sup>, Е. Тулегенов<sup>2</sup>, С. Гунгер<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*PhD докторант, Казахский национальный женский педагогический университет (Казахстан, г. Алматы), e-mail: salta2405@bk.ru*<sup>2</sup>*PhD, и.о. ассоциированного профессора**Казахский национальный женский педагогический университет (Казахстан, г. Алматы), e-mail: er-daulet\_kz@mail.ru*<sup>3</sup>*PhD, ассоциированный профессор, Университет Невшехир Хажи Бекташ Вели (Турция, Невшехир), e-mail: senaygungor@nevsehir.edu.tr***Интеграция цифровых технологий в обучение географии:  
развитие аналитического и пространственного мышления учащихся**

**Аннотация.** Актуальность данного исследования заключается в необходимости развития предметных умений учащихся посредством эффективного использования цифровых технологий в современной образовательной системе. Цель исследования – определить пути развития знаний, умений и компетенций учащихся через применение цифровых технологий в преподавании географии. В исследовании использовались методы теоретического анализа. Кроме того, были сопоставлены отечественные и зарубежные практики с применением метаанализа. Эффективность цифровых технологий была проанализирована. Для сбора данных использовались методы анкетирования, а полученные результаты обрабатывались с использованием математико-статистических методов. Было

установлено, что применение цифровых технологий положительно влияет на образовательный процесс. Значение  $Z$  составило 7,731 при  $p$ -значении  $< 0,001$ . При уровне значимости  $\alpha = 0,050$  нулевая гипотеза была отвергнута. Расчёт  $t$ -статистики дал результат  $t = 3.3130$  при степени свободы  $df = 103$ . Значение  $p$  составило 0,001, что меньше 0,05, что указывает на статистически значимую разницу между двумя группами. Результаты исследования показали, что использование цифровых технологий на уроках географии способствует развитию пространственного мышления, навыков чтения карт и анализа у учащихся, а также подчеркивает важность повышения их цифровой грамотности.

**Ключевые слова:** преподавание географии, цифровые технологии, программа PhET, навыки учащихся, цифровая грамотность, цифровое образование, компетенции.

### Кіріспе

Біріккен Ұлттар Ұйымының 2030 жылға дейінгі тұрақты даму күн тәртібінің негізгі құрамдас бөліктерінің бірі – сапалы білім. Цифрлық технологиялар осы мақсатқа жетудегі маңызды құралдардың біріне айналды. Цифрлық технологиялар бүкіл білім беру жүйесінде парадигмалық өзгеріс жасады. Білім беру енді біржақты емес – ол екіжақты, интерактивті, шығармашылыққа, серіктестікке және белсенділікке негізделген процесс болды [1].

География пәні кеңістіктік түсініктерді қалыптастыратын, табиғи және әлеуметтік құбылыстарды өзара байланыстыра отырып талдауға үйрететін маңызды оқу пәндерінің бірі болып табылады. Бұл пәнді оқытуда картамен жұмыс, табиғи ресурстарды, климаттық белдеулерді, халықтың орналасуын және т.б. түсіндіруде көрнекілік пен практикалық әрекет негізгі рөл атқарады. Осы тұрғыдан алғанда, цифрлық технологиялар – географияны тиімді оқыту мен білім алушылардың танымдық қабілеттерін дамытуда таптырмас құрал болып табылады.

Войтекова, Войтек, Жонкова және Репаска өздерінің «Географияны оқытудағы цифрлық технологиялар» атты мақаласында география пәнін оқытуда цифрлық технологияларды қолданудың әртүрлі аспектілерін қарастырады. Зерттеу нәтижелері, цифрлық технологияларды география сабақтарында қолдану білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың кеңістіктік ойлау, картографиялық дағдылар және аналитикалық қабілеттерін дамытуға оң әсер ететіндігін көрсетті. сонымен қатар, мұғалімдердің цифрлық сауаттылығын арттыру қажеттілігі де атап өтіледі [2].

Танзанияның жалпы білім беретін мектептерінде жүргізілген зерттеулерге сәйкес, география пәнін оқытуда цифрлық технологияларды пайдалану оң нәтиже бергені байқалады. Атап айтқанда, сандық құралдарды жүйелі қолданатын мұғалімдердің оқушылары география сабағында анағұрлым жоғары оқу жетістіктерін көрсеткен. Бұл тәжірибе цифрлық технологияларды білім беру үдерісіне енгізу білім алушылардың пәндік үлгерімін арттырып қана қоймай, географияны заманауи және интерактивті тәсілдер арқылы оқытуға мүмкіндік беретінін дәлелдейді [3].

Ш. Каролчик, Е. Чипкова және Х. Мазорова мақаласында географияны оқытуда цифрлық технологияларды қолдану тәжірбиесін мұғалімдер көзқарасы арқылы зерттейді. Зерттеу нәтижесінде көптеген мұғалімдер бұл құралдарды білім беру процесінде маңызды деп санайтыны анықталды. Олар білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, материалды жақсы меңгеруге көмектесетінін атап өткен [4].

Г. Тауэрс цифрлық технологияларды қолдану білім алушыларға тек географиялық ақпаратты меңгеруге ғана емес, сонымен қатар критикалық ойлау, кеңістіктік түсінік, мәліметтерді интерпретациялау және зерттеушілік дағдыларды дамытуға көмектесетінін атап өтеді. Цифрлық география арқылы білім алушылар өздерінің қоршаған ортасын талдай алады, нақты деректермен жұмыс істеп, шынайы өмірге байланысты мәселелерді зерттейді.

Автордың, пайымдауынша, бұл технологиялар тек пән мазмұнын меңгеруге ғана емес, сонымен бірге білім алушылардың азаматтық жауапкершілігін қалыптастыруға ықпал етеді [5].

С. Тршкан мақаласында география пәніндегі жобалық жұмыстарда цифрлық технологияны қолдануға байланысты білім алушылардың пәкірелері мен тәжірибелері зерттелді. Нәтижелерге сәйкес, білім алушылар цифрлық технологиялардың жобалық жұмысқа серпін беретін, географиялық мәліметтерді жинап, жүйелеуге көмектесетінін және шығармашылықпен жұмыс істеуге ынталандыратынын атап өткен. Сонымен қатар, цифрлық технологиялар топпен жұмыс жасау дағдыларын, уақытты тиімді басқаруды және өз ойын цифрлық түрде ұсыну шеберлігін дамытуға ықпал ететінін көрсетті [6].

А.М. Феррейра нақты веб-қосымшалар мен AR платформаларын қолдану мысалдарын келтірген. Бұл құралдар география сабақтарын ойын форматында ұйымдастырып, білім алушылардың мотивациясы мен зейінін арттырады. AR мен веб-картографияны қолдану географиялық білімді тереңдетеді. Білім алушылардың кеңістіктік ойлау қабілетін дамытады. Болашақ мұғалімдерді цифрлық технологияларды меңгеруге жүйелі түрде үйрету қажеттігін, сондай-ақ цифрлық құралдарды білім беру платформаларымен интеграциялау – заманауи білім берудің басты талаптарының бірі екенін атап өтеді [7]. Оқу процесін иммерсивті технологиялармен байыту білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын, практикалық және кеңістіктік дағдыларын арттырады. Цифрлық технологияларды қолдану арқылы білім алушылар дерек жинау, өңдеу, талдау және визуалдау іскерліктерін қалыптастырады, яғни нағыз географ-зерттеушінің рөлін атқара алады [8].

География пәнін оқытуда цифрлық технологиялар арқылы білім алушылардың дағдыларын қалыптастыру – заманауи білім берудің басты бағыттарының бірі. Мұндай тәсіл білім алушылардың қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың танымдық, зерттеушілік, сыни ойлау және қолданбалы дағдыларын тиімді дамытуға мүмкіндік береді.

Цифрлық платформалар (мысалы, Google Classroom, Microsoft Teams, Padlet) білім алушылардың бірлесіп жұмыс жасауын жеңілдетіп, өз ойын цифрлық ортада дұрыс жеткізуге үйретеді. Бұл командалық жұмыс пен цифрлық коммуникация дағдыларын дамытады. Цифрлық платформалар (мысалы, Google Classroom, Microsoft Teams, Padlet) білім алушылардың бірлесіп жұмыс жасауын жеңілдетіп, өз ойын цифрлық ортада дұрыс жеткізуге үйретеді. Бұл командалық жұмыс пен цифрлық коммуникация дағдыларын дамытады. Онлайн тапсырмалар мен жеке оқу маршруттары білім алушыларға уақытты басқару, жеке жоспар құру, жауапкершілікпен орындау сияқты soft skills дағдыларын меңгеруге мүмкіндік береді [9]. Егер мұғалім цифрлық сауатты болса, білім алушы да соған бейімделіп, цифрлық ортаны еркін меңгере бастайды. Бұл білім алушының цифрлық сауаттылығы, ақпараттық мәдениеті және өз бетімен оқу дағдыларының дамуына ықпал етеді [10].

Қазақстандық зерттеулерге сәйкес, білім беруді цифрландыру ұлттық деңгейде де маңызды басымдыққа айналды. Мәселен, ҚР БҒМ-нің «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы аясында мектептерге интерактивті карталар, онлайн-контент және қашықтан оқыту жүйелері енгізіліп келеді. 2021 жылы Базарбаев пен Әбілқайырдың зерттеуінде ауыл мектептерінде география пәніне арналған цифрлық ресурстарды қолдану тәжірибесі қарастырылып, интернетке қолжетімділік пен мұғалімдердің ІТ-құзыреттілігі арасында тығыз байланыс анықталған [11].

Сонымен қатар, 2022 жылы Мырзахметова, Тлеубекова және Садықова жүргізген зерттеу Google Earth, ArcGIS StoryMaps, Padlet сияқты цифрлық құралдардың оқушылардың кеңістіктік және аналитикалық ойлауын дамытуда әсерін көрсеткен [12]. Бұл зерттеу цифрлық технологиялардың практикалық және интерактивті әлеуетін арттыруға болатынын дәлелдеп, мұғалімдердің цифрлық сауаттылығын дамыту қажеттілігін де атап өтеді.

Жоғары оқу орнында география мұғалімдерін даярлауда цифрлық білім беру ресурстарын тиімді қолдану студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамытуға ықпал етеді; әсіресе семинар сабақтарында электрондық карталар мен қабаттарды қолдану арқылы интерактивті элементтерді енгізу тәжірибесі бар [13].

Сонымен қатар, зерттеу барысында геоақпараттық жүйелер (ГАЗ) технологиясын мектептерде қолдану арқылы кеңістіктік түсінік, визуализация қабілеті және картографиялық дағдыларды дамыту мүмкіндігі байқалған [14].

Болашақ география пәні мұғалімдерін даярлау мәселесінде картографиялық құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған модельдер ұсынылған; мұндай модельдер студенттердің кеңістіктің құрылымын түсінуін, картамен жұмыс жасай білуін арттыруға арналған тапсырмалар жүйесін қамтиды [15].

Зерттеудің мақсаты – география пәнін оқытуда цифрлық технологияларды пайдалану арқылы білім алушылардың білім, білік және дағдыларын дамыту жолдарын анықтау болып табылады.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Бұл зерттеу жұмысында география пәнін оқыту барысында білім алушылардың дағдыларын цифрлық технологиялар арқылы дамыту мүмкіндіктерін анықтау көзделді. Осы мақсатты жүзеге асыру үшін зерттеу барысында теориялық және эмпирикалық әдістер кешені қолданылды.

Зерттеудің ғылыми мәселелерін айқындауда және шешуді қажет ететін міндеттерді анықтауда алғашқы ақпараттарды жинау ғылыми негізделген әдістерге сүйеніп жүзеге асырылады. Алдын ала іріктеу жұмыстары «Mendeley.com» базасынан алынған жоғары рейтингті мақалаларды талдауға негізделген. «Географияны оқыту», «цифрлық технологиялар», «білім алушы дағдылары», «цифрлық сауаттылық», «сандық білім», «оқу мотивациясы» - кілттік сөздері бойынша ғылыми дереккөздері талдауда соңғы жылдағы басылымдар ескерілді.

Алдымен, теориялық әдістер арқылы цифрлық технологиялардың білім беру процесіндегі маңызы мен рөлі жайлы ғылыми-педагогикалық, психологиялық және әдістемелік әдебиеттерге терең талдау жүргізілді. География пәнін оқытуда қолданылатын заманауи цифрлық ресурстар мен олардың оқушы дағдыларын дамытуға ықпалы жан-жақты зерттелді. Сонымен қатар, отандық және шетелдік тәжірибелер салыстырылып, тиімді әдістер мен құралдар іріктелді.

Мета талдау әдісі: ғылыми еңбектерден алынған нәтижелерді біріктіріп, ортақ қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Мета талдау әдісі Comprehensive Meta-Analysis 4.0 бағдарламасы арқылы жүзеге асырылады. Бұл бағдарламалық құрал арқылы екі параметр негізінде есептеу жүргізеді. Біріншісі стандартталған орташа айырмашылық әсер мөлшері болса, екіншісі стандартталған қателік болып табылады. Ең алдымен стандартталған орташа айырмашылық әсер мөлшерін анықталынады, ол (1) өрнекте көрсетілген.

$$\text{Standardized difference} = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S} \quad (1)$$

мұндағы,  $S$  – орташа мәнді анықтаудағы ең қажетті параметр ортақ стандартты ауытқу. Ол екі нәтиженің стандартты ауытқуынан шығады, (2) өрнекте көрселген.

$$S = \sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2}} \quad (2)$$

Ал стандартталған қателік GraphPad сайты арқылы есептелінеді. Comprehensive Meta-Analysis 4.0 бағдарламасына қажетті деректерді енгізіп, метаталдау нәтижесін алынады. Деректердің болжау аралығын есептеуге Microsoft Office Excel (Ms-Excel) 2010 пайдаланылды.

Эмпирикалық бөлімде білім алушылардың география пәні бойынша білімін және дағды деңгейін бағалау үшін тест тапсырмалары қолданылды. Тесттер екі кезеңде жүргізілді: бірінші кезеңде цифрлық технологиялар қолданылмаған дәстүрлі сабақтардан кейін, ал екінші кезеңде – цифрлық технологияларды қолдана отырып өткен сабақтардан кейін. Тест тапсырмалары білім алушылардың теориялық білімін, картамен жұмыс істеу қабілетін, логикалық ойлауын, кеңістіктік елестетуін және ақпаратты талдау дағдыларын бағалауға бағытталды.

Тест тапсырмасынан алынған нәтиженің статистикалық маңыздылығын айқындау мақсатында ғылыми болжамдар қарастырдық:

H<sub>0</sub>: Цифрлық технологияларды қолдану география пәнін оқытуда білім алушылардың дағдыларына елеулі әсер етпейді.

H<sub>1</sub>: Цифрлық технологияларды қолдану география пәнін оқытуда білім алушылардың оқу жетістіктерін, картамен жұмыс істеу, талдау және кеңістіктік ойлау дағдыларын едәуір дамытады.

### Талдау мен нәтижелер

*Таңдап алынған ғылыми әдебиеттерге мета талдау нәтижелері*

Мета-анализ – зерттеу саласындағы бірнеше сандық зерттеулердің нәтижелерін жүйелі түрде біріктіру және синтездеуге арналған зерттеу әдісі[16].

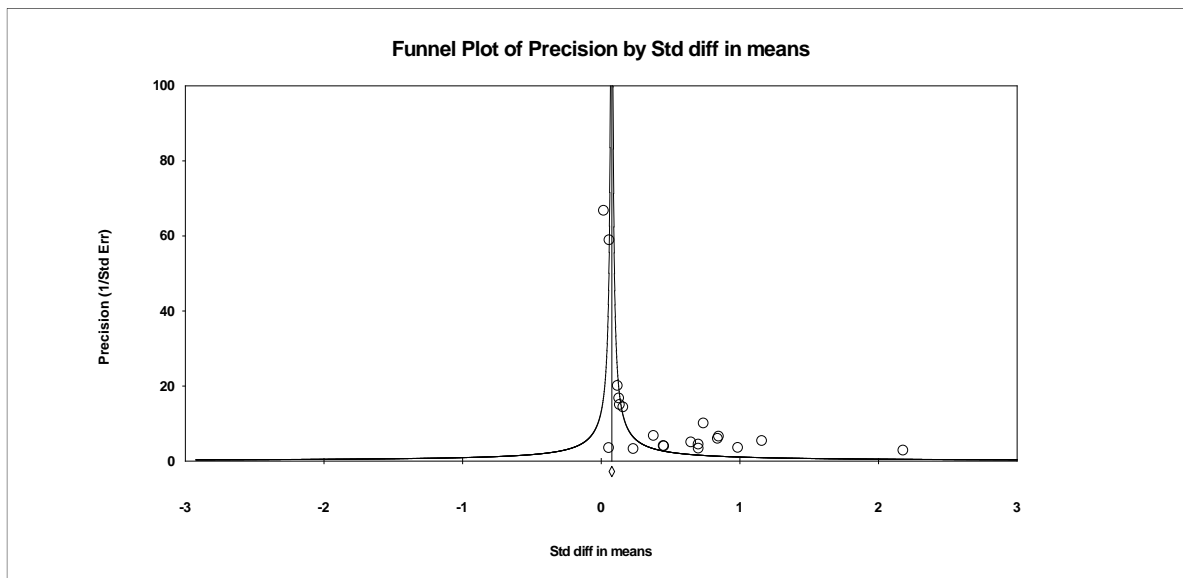
Ғылыми әдебиеттерден алынған деректер кесте түрінде жинақталды (1-кесте).

### 1-кесте – Ғылыми әдебиеттерден алынған деректер

№	Study name	Std diff means	Sstandard error
1	Beg et.al. (2022) [17].	0,06	0,017
2	Cardim et.al. (2023) [18].	0,02	0,015
3	Gortazar et.al. (2022) [19].	0,38	0,15
4	Bai et al. (2012) [20].	0,74	0,1
5	Chang et al. (2015) [21].	0,057	0,29
6	Frauke et al. (2017) [22].	0,65	0,202
7	Giannakos (2013) [23].	0,234	0,314
8	Hung et al. (2014) [24].	0,704	0,304
9	Ke (2019) [25].	0,988	0,287
10	Kebritchi et al. (2010) [26].	0,85	0,154
11	Kim and Ke (2017) [27].	1,161	0,188
12	Lin et al. (2013) [28].	0,455	0,257
13	McLaren et al. (2017) [29].	0,842	0,169
14	Nejem & Muhanna (2013) [30].	0,703	0,229
15	Zhang et al. (2020) [31].	0,451	0,251
16	Çankaya et.al. (2009) [32].	0,135	0,067
17	Setren (2023) [33].	0,12	0,05
18	Ntaila & Mbaraka (2023) [34].	2,18	0,36
19	Naik et.al. (2020) [35].	0,13	0,06
20	Johnston & Ksoll (2022) [36].	0,16	0,07

Алынған нәтижелер Comprehensive Meta-Analysis 4.0 бағдарламалық құралына енгізіліп, қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Ең алдымен, Цифрлық технологиялардың

тиімділігі бойынша шұңқыр сызбасы (Funnel plot) құрылды. Шұңқыр сызбасы мета-талдауларда жарияланымдық ауытқудың ықтималдығын бағалау үшін маңызды құрал болып табылады. Зерттеуге енгізілген ғылыми әдебиеттер деректері негізінде алынған шұңқыр сызбасы 1-суретте берілген.



1-сурет – Зерттеуге енгізілген ғылыми әдебиеттер деректері негізінде алынған шұңқыр сызбасы

Ғылыми еңбектердің нәтижелеріне мета-талдаудың қорытындысын Forest plot (орман сызбасы) құралы арқылы алуға болады. Орман сызбасы – цифрлық технологиялардың тиімділігін анықтауға арналған жеке зерттеулер мен жиынтық нәтижелерді көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік беретін мета-талдаудың маңызды графикалық әдісі. Бұл сызба (2-сурет) гипотезаларды тексеріп қана қоймай, сонымен қатар зерттеу барысында маңызды қосымша нәтижелерге қол жеткізуге жағдай жасайды.

Model	Study name	Statistics for each study							Std diff in means and 95% CI					
		Std diff in means	Standard error	Variance	Lower limit	Upper limit	Z-Value	p-Value	-1,00	-0,50	0,00	0,50	1,00	
	Beg et al.	0,060	0,017	0,000	0,027	0,093	3,529	0,000						
	Cardim et al.	0,020	0,015	0,000	-0,009	0,049	1,333	0,182						
	Gortazar	0,380	0,150	0,023	0,086	0,674	2,533	0,011						
	Bai et al.	0,740	0,100	0,010	0,544	0,936	7,400	0,000						
	Chang et al.	0,057	0,290	0,084	-0,511	0,625	0,197	0,844						
	Frauke et	0,650	0,202	0,041	0,254	1,046	3,218	0,001						
	Giannakos	0,234	0,314	0,099	-0,381	0,849	0,745	0,456						
	Hung et al.	0,704	0,304	0,092	0,108	1,300	2,316	0,021						
	Ke (2019)	0,988	0,287	0,082	0,425	1,551	3,443	0,001						
	Kebritchi et	0,850	0,154	0,024	0,548	1,152	5,519	0,000						
	Kim and Ke	1,161	0,188	0,035	0,793	1,529	6,176	0,000						
	Lin et al.	0,455	0,257	0,066	-0,049	0,959	1,770	0,077						
	McLaren et	0,842	0,169	0,029	0,511	1,173	4,982	0,000						
	Nejem &	0,703	0,229	0,052	0,254	1,152	3,070	0,002						
	Zhang et al.	0,451	0,251	0,063	-0,041	0,943	1,797	0,072						
	?ankaya	0,135	0,067	0,004	0,004	0,266	2,015	0,044						
	Setren	0,120	0,050	0,003	0,022	0,218	2,400	0,016						
	Ntalla &	2,180	0,360	0,130	1,474	2,886	6,056	0,000						
	Naik et al.	0,130	0,060	0,004	0,012	0,248	2,167	0,030						
	Johnston &	0,160	0,070	0,005	0,023	0,297	2,286	0,022						
Random		0,416	0,054	0,003	0,311	0,522	7,731	0,000						
Pred Int		0,416			0,019	0,813								

2-сурет – Ғылыми еңбектердің нәтижелеріне мета-талдаудың қорытындысы

*Шолу*

Бұл талдау жиырма (20) зерттеуге негізделген. Әсердің шамасын көрсету үшін стандартталған орташа айырмашылық (d) көрсеткіші қолданылды.

*Статистикалық модель*

Талдау үшін кездейсоқ-әсерлер моделі (random-effects model) пайдаланылды. Бұл модель бойынша талдауға енген зерттеулер ықтимал зерттеулер жиынтығынан кездейсоқ таңдап алынған деп есептеледі және алынған нәтижелер осы жиынтыққа жалпылама қорытынды жасау үшін қолданылады.

*Орташа әсердің шамасы қандай?*

Орташа әсердің шамасы – 0,416, 95% сенімділік аралығы 0,311 мен 0,522 аралығында. Бұл дегеніміз, салыстырмалы зерттеулер жиынтығында әсердің нақты шамасы осы аралықтың кез келген жерінде орналасуы мүмкін.

Z-мәні әсердің орташа шамасы нөлге тең деген нөлдік гипотезаны тексереді. Z-мәні – 7,731,  $p < 0,001$ . Егер  $\alpha$  мәні 0,050 деп алсақ, онда нөлдік гипотезаны қабылдамаймыз және талдаудағы популяциялармен салыстыруға келетін популяциялар жиынтығында әсердің орташа шамасы нөлге дәл келмейді деген қорытындыға келеміз.

*Гетерогенділікке арналған Q-тест*

Q-статистикасы барлық зерттеулер бірдей нақты әсерге ие деген нөлдік гипотезаны тексереді. Егер барлық зерттеулердің шынайы әсер шамасы бірдей болса, онда Q-нің күтілетін мәні еркіндік дәрежесіне (зерттеулер саны минус 1) тең болар еді. Q мәні – 214,690, еркіндік дәрежесі – 19,  $p < 0,001$ . Егер  $\alpha$  мәнін 0,100 деп алсақ, онда барлық зерттеулерде әсердің шынайы шамасы бірдей деген гипотезаны қабылдамаймыз.

*I-квадрат статистикасы*

$I^2$  статистикасы – 91%, бұл талдауда байқалған айырмашылықтардың 91%-ы нақты әсер шамаларындағы айырмашылықтарды білдіретінін, ал тек 9%-ы ғана іріктеу қатесіне байланысты екенін көрсетеді.

*Тау-квадрат және тау*

Тау-квадрат ( $\tau^2$ ) – нақты әсер шамаларының дисперсиясы – 0,033 (d бірлігінде). Тау ( $\tau$ ), яғни нақты әсер шамаларының стандартты ауытқуы – 0,181 (d бірлігінде).

*Болжау аралығы (Prediction interval)*

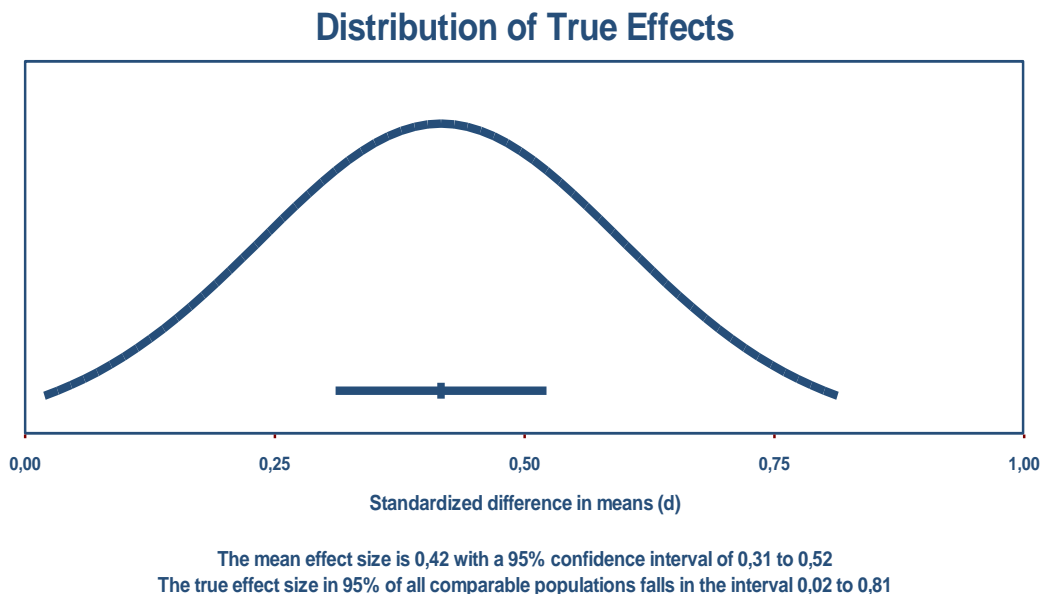
Егер нақты әсерлер d бірлігінде қалыпты таралған деп есептесек, онда болжау аралығы 0,019 бен 0,813 аралығында болады. Бұл дегеніміз, салыстырмалы популяциялардың 95%-ында шынайы әсер шамасы осы интервал шегінде орналасады.

Шынайы әсер шамаларының таралуы (Distribution of True Effects) дегеніміз – белгілі бір тақырып бойынша жүргізілген зерттеулердің нақты (шын) әсер ету деңгейлерінің үлестірімі. Бұл ұғым мета-талдауда жиі қолданылады (3-сурет).

3-суретте мета-талдау нәтижесінде анықталған шынайы әсер шамаларының ықтимал таралуы көрсетілген. Бұл график кездейсоқ-әсерлер моделі негізінде құрылған, яғни әрбір зерттеу түрлі популяциялардан алынған мәліметтерге негізделген деп есептеледі.

Графиктегі қалыпты (нормальды) қисық сызық шынайы әсер шамаларының ықтимал таралуын сипаттайды. Көлденең бағыттағы белгілер мета-талдауда анықталған орташа әсер шамасын және оның 95% сенімділік интервалын (0,31–0,52) көрсетеді. Орташа әсер шамасы 0,42-ге тең. Бұл – цифрлық технологияның тиімділігі бойынша жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде алынған орташа әсердің оң және орта деңгейден жоғары екенін білдіреді. Сондай-ақ, болжамдық интервал (prediction interval) – 0,02–0,81 аралығында, яғни осыған ұқсас басқа зерттелетін популяциялардың 95%-ында әсер шамасы осы аралықта болуы ықтимал.

Жалпы алғанда, бұл график цифрлық білім беру ортасындағы тәсілдердің болашақ мұғалімдерге оң әсері бар екенін және олардың тиімділігін ғылыми тұрғыдан дәлелдейтінін көрсетеді.



### 3-сурет – Шынайы әсер шамаларының таралуы

Comprehensive Meta-Analysis 4.0 бағдарламасы берген нәтижелерден мынадай қорытындыға келе аламыз. Цифрлық технологияларды қолдану білім беру үдерісіне оң ықпал ететіні анықталды. Орташа әсер шамасының мәні цифрлық құралдардың оқыту сапасына орташа деңгейде, бірақ тұрақты оң әсер ететінін көрсетеді. Бұл нәтижелер білім беру жүйесінде цифрлық технологияларды кеңінен ендірудің маңыздылығын дәлелдейді.

Цифрлық сауаттылық – бұл білім алушылардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) тиімді қолдану қабілеті, цифрлық ортада ақпаратты іздеу, талдау, өңдеу, бағалау және этикалық тұрғыдан пайдалану білігі. Авторлар тұрғысынан бұл ұғым білім алушының технологиялық құралдармен жұмыс істеудегі техникалық дағдыларын ғана емес, сондай-ақ ақпараттық мәдениетін, деректерді сыни бағалау, желідегі қауіпсіздік пен этика талаптарын сақтау қабілеттерін қамтиды.

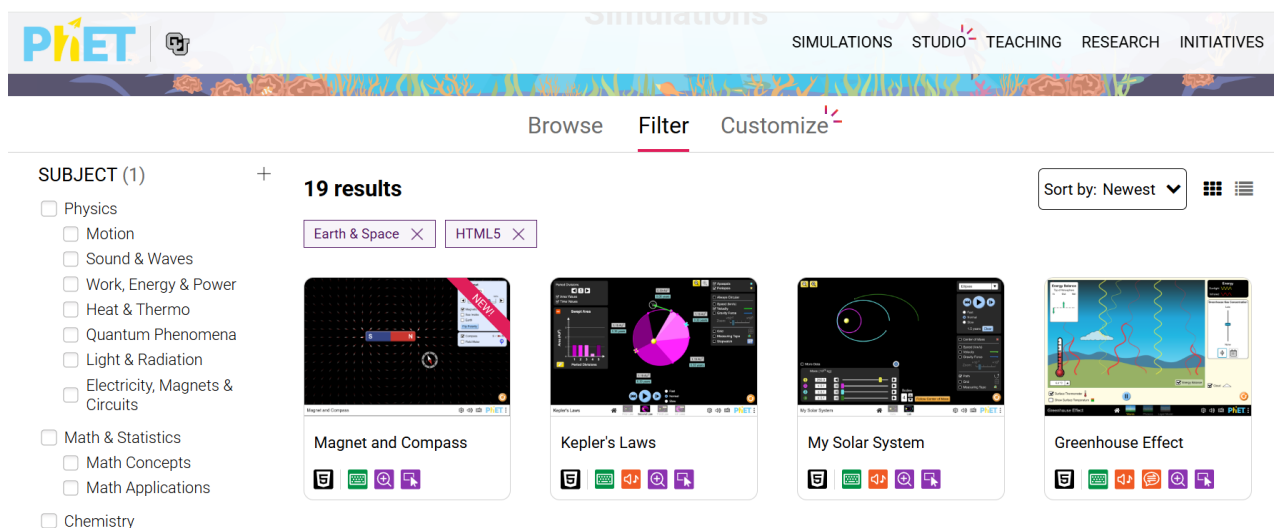
Аналитикалық ойлау – деректерді жинау, жүйелеу, салыстыру, себеп-салдар байланыстарын анықтау, дәлелдер негізінде қорытынды жасау қабілеті. Бұл ұғым оқушылардың логикалық пайымдау жасау, дәлелдер мен гипотезаларды тексеру, деректерді өңдеу және талдау нәтижесінде шешім қабылдау қабілеттерін сипаттайды.

Кеңістіктік ойлау – нысандар мен құбылыстардың кеңістіктегі орналасуын, олардың өзара байланысын, қозғалысын және құрылымын елестету және түсіну қабілеті. География пәнінде бұл ұғым карталармен, диаграммалармен, ГАЖ жүйелерімен және 3D модельдермен жұмыс істей алу, координаттар мен масштаб ұғымдарын түсіну, кеңістіктік үлгілерді салыстыру және интерпретациялау дағдыларын қамтиды (2-кесте).

**2-кесте – Цифрлық технологиялар негізінде дамитын негізгі дағдылар**

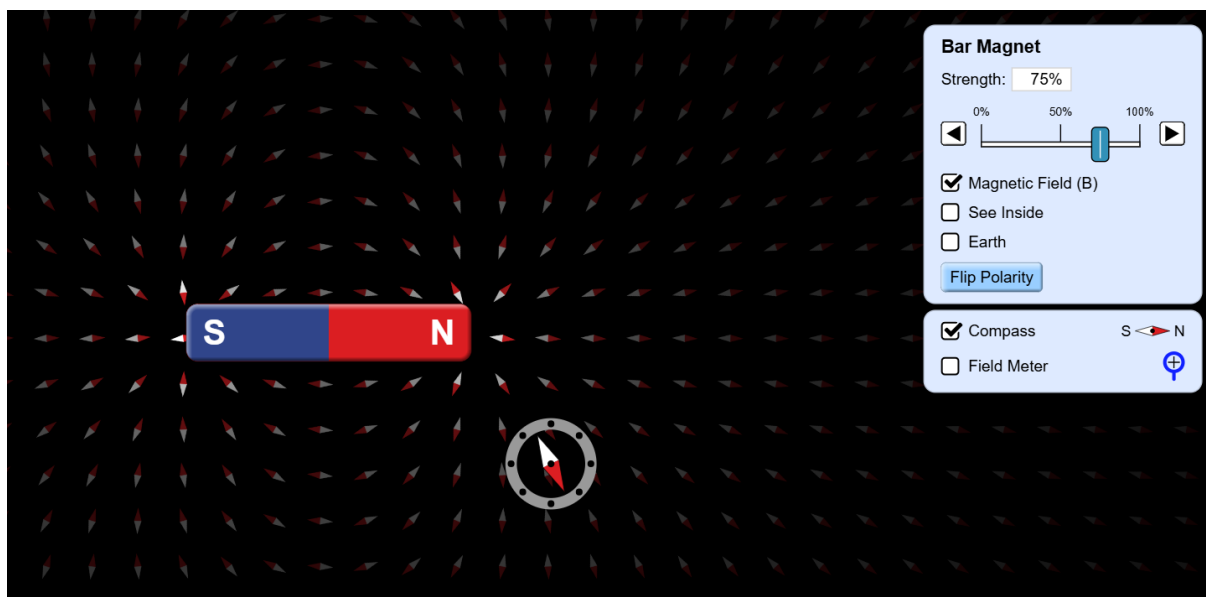
Ұғым	Айырмашылығы (негізгі сипаттамасы)	Өзара байланысы
Цифрлық сауаттылық	Технология мен дерекпен жұмыс жасаудың жалпы дағдысы; ақпаратты іздеу, талдау, өңдеу және этикалық тұрғыдан қолдану қабілеті	Білім алушыларға деректерді цифрлық құралдар арқылы алуға мүмкіндік береді
Аналитикалық ойлау	Деректерді сын тұрғысынан талдау және қорытынды жасау қабілеті; себеп-салдар байланыстарын анықтау, дәлелдер негізінде шешім қабылдау	Цифрлық құралдар арқылы алынған деректерді өңдеп, талдап, қорытынды жасауға көмектеседі
Кеңістіктік ойлау	Нысандардың кеңістіктік орналасуын, қозғалысын түсіну және визуалды елестету қабілеті; карталар, диаграммалар, 3D модельдермен жұмыс істеу дағдысы	Алынған деректерді карта, диаграмма, модель сияқты кеңістіктік формада түсініп, қолдануға жағдай жасайды

Цифрлық технологияларды оқыту үдерісінде қолдану география пәнін оқытуда білім алушылардың кеңістіктік ойлау қабілетін дамытуға, визуалды материалдар арқылы ақпаратты тиімді меңгеруге және интерактивті карталар мен модельдер көмегімен зерттеушілік дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, сандық ресурстарды пайдалану сабаққа деген ынтаны арттырып, оқу материалын заманауи әрі тартымды формада ұсынуға жағдай жасайды. Мысалы, цифрлық білім ортасы ретінде, Phet бағдарламасын қарастырайық (4-сурет).



**4-сурет – Цифрлық құрал ретінде Phet бағдарламасын қолдану**

Географияны оқытуда магнит және компас туралы түсініктерді қалыптастыруда PhET интерактивті симуляцияларын қолдану – оқушылардың оқу үрдісіне қызығушылығын арттырып, тәжірибелік дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Атап айтқанда, «Magnet and Compass» немесе «Magnetism» симуляциясы арқылы оқушылар магнит өрісінің бағытын, күшін және компастың жұмыс істеу принципін көрнекі түрде бақылай алады. Бұл құрал нақты тәжірибе жасауға ұқсас жағдай туғызып, оқушылардың абстрактілі ұғымдарды оңай меңгеруіне мүмкіндік береді (5-сурет).



**5-сурет – Цифрлық PhET бағдарламасы арқылы магнит және компас туралы түсініктерді қалыптастыру әдістемесі**

Сонымен қатар, PhET бағдарламасы оқытушыға дидактикалық материалды түрлендіруге, ал оқушыларға өз бетімен зерттеу жүргізіп, сыни ойлауын жетілдіруге жағдай жасайды. Магнит және компас тақырыбын оқыту әдістемесінде ең алдымен оқушылардың бұрынғы білімдерін еске түсіру арқылы сабаққа қызығушылығын ояту көзделеді, кейін PhET симуляциясы арқылы магниттің полюстері, магнит өрісі және компастың жұмыс істеу механизмі интерактивті түрде түсіндіріледі. Мұғалім оқушыларға бағытталған сұрақтар қою және топтық тапсырмалар арқылы зерттеуге негізделген оқыту тәсілін қолданады. Оқушылар виртуалды тәжірибелерді орындап, магнит пен компас арасындағы байланысты өздігінен ашуға тырысады. Сабақ соңында оқушылар өз байқауларын талдап, қорытынды жасап, нақты өмірмен байланыстыру арқылы білімдерін бекітеді.

#### *Эксперименттік зерттеу нәтижелері*

Осы зерттеу цифрлық технологияларды білім беру процесінде қолданудың география пәні бойынша білім алушылардың оқу жетістігіне ықпалын бағалауға бағытталды. Бұл мақсатта тәжірибеге дейінгі және кейінгі өлшемдерге негізделген тәуелді үлгідегі t-сынақ қолданылды.

Зерттеуге жалпы 105 білім алушы қатысты. Бұл зерттеу Шымкент қаласындағы жалпы білім беретін мектептерді қамтыды. Үлгі көлемінің шектеулі болуы зерттеудің пилоттық сипатымен түсіндіріледі, себебі негізгі мақсат – географияны оқытуда цифрлық технологиялардың аналитикалық және кеңістіктік ойлау дағдыларына ықпалын анықтау бойынша бастапқы эмпирикалық деректерді жинау және талдау болды. Алынған нәтижелер бұл бағытта тереңірек зерттеулер жүргізуге негіз болатын бастапқы мәліметтерді ұсынады. Білім алушылардың география пәні бойынша оқу жетістігі 20 балдық шкала негізінде бағаланды. Зерттеу барысында қатысушылардың тәжірибеге дейінгі және цифрлық технологияларды қолдану арқылы жүргізілген оқу процесінен кейінгі білім деңгейлері салыстырылды.

Бақылау және эксперимент тобына зерттеуден алдын алынған тест нәтижелерімен t-тесттің есептеу арқылы олардың статистикалық маңыздылығы өлшенді. Зерттеуге дейінгі екі топтың арасындағы айырмашылық 3-кестеде көрсетілген.

**3-кесте – Зерттеуге дейінгі екі топтың арасындағы айырмашылық**

Топ	n	X	Sd	df	t	p
БТ	52	12.847	1.98	103	2.0503	0.0429
ЭТ	53	11.958	2.435			

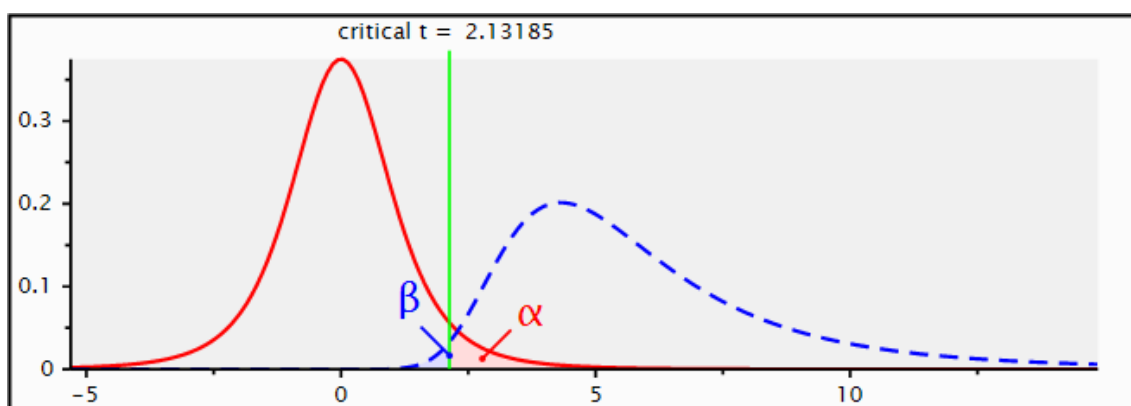
Зерттеуге дейінгі екі топтың нәтижелері  $t(103) = 2,0503$ ,  $p > .05$ . Бұл өз кезегінде зерттеуге дейін білім алушылардың арасында айтарлықтай айырмашылық жоқ екенін көрсетеді.

Тәуелсіз t-тесті арқылы екі топтың (БТ және ЭТ) арасындағы айырмашылықты зерттедік.

БТ (1-топ) үшін орташа мән 12.847, стандартты ауытқу 1.98, бақылау саны 52 болды. Ал ЭТ (2-топ) үшін орташа мән 11.958, стандартты ауытқу 2.435, бақылау саны 53 болды.

t-статистикасы есептелгенде,  $t = 2.0503$ , еркіндік дәрежесі  $df = 103$  болып шықты. Ал p-мәні 0.0429 болды, бұл 0.05 деңгейінен әлдеқайда жоғары. Сондықтан, p-мәні 0.05-тен үлкен болғандықтан, екі топ арасында статистикалық тұрғыдан маңызды айырмашылық жоқ деп қорытынды жасалды.

Осылайша, зерттеу нәтижесі бойынша, бақылау мен эксперимент топтары арасында айырмашылықтың статистикалық маңыздылығы жоқ деп айтуға болады. Нөлдік гипотеза екі топтың бастапқы жағдайының тең екенін растайды. Бұл нәтижелерді толықтай сенімді деп қабылдау үшін G\*Power бағдарламасы қолданылды (6-сурет). G\*Power – гипотезаларды тексеруде кеңінен қолданылатын тиімді құрал. Зерттеу алдындағы сауалнама нәтижелерін талдау үшін GPower бағдарламасында екі топқа арналған t-тесті таңдалды. Әр топтың арифметикалық ортасы мен стандартты ауытқулары енгізілді. Бағдарлама нәтижесінде экспериментке дейінгі және кейінгі топтардың үлестірімін көрсететін екі қисық сызық пайда болды. Бағдарламаның қорытындысы бойынша, нәтижелердің статистикалық тұрғыдан маңызды емес екені анықталды.



**6-сурет – G\*Power бағдарламасы**

Зерттеу нәтижесінде сауалнаманың бастапқы деректері бойынша білім алушылардың білім деңгейінде айтарлықтай айырмашылық байқалмады. Бұл жағдайда  $t_{cr}(2.13185) > t_s(2.0503)$ , сондықтан нөлдік гипотеза қабылданды. Бұл дәстүрлі оқыту әдісін қолдану білім алушылардың нәтижелерінде айтарлықтай айырмашылық жоқ деп айта аламыз.

Цифрлық технологияларды білім беру үдерісінде қолдану білім алушылардың қызығушылықтарының артуына септігін тигізді. Дәстүрлі әдіс арқылы білім алған бақылау тобы мен цифрлық технология арқылы білім алған эксперимент тобы арасындағы айырмашылықтың бар екендігі айқындалды. Зерттеуден кейінгі білім алушылардың арасындағы айырмашылық 4-кестеде көрсетілген.

**4-кесте – Зерттеуден кейінгі білім алушылардың арасындағы айырмашылық**

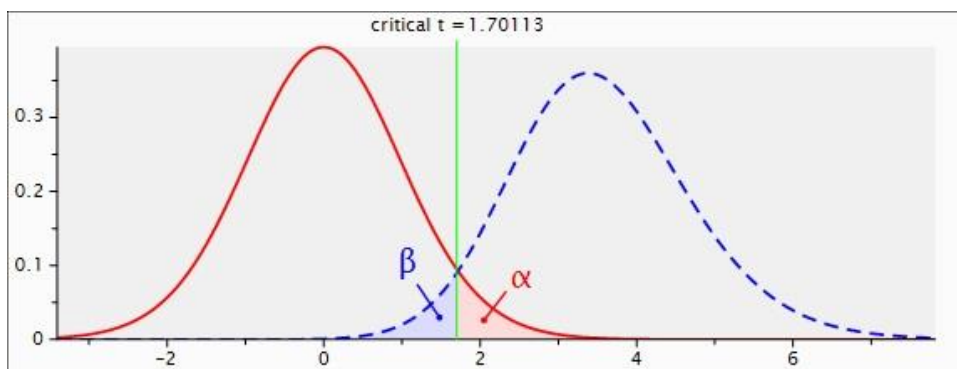
Топ	n	X	Sd	df	t	p
БТ	52	16.785	2.249	103	3.3130	0,001
ЭТ	53	18.123	1.876			

Зерттеуден кейінгі білім алушылардың деңгейі бойынша тест нәтижесінің статистикалық маңыздылығы болды:  $t(103) = 3.3130$ .  $p < 0,05$  яғни, нөлдік гипотезаны қабылдау үшін жеткілікті дәлелдер бар екенін көрсетеді.

Цифрлық технологиялар саласындағы зерттеу нәтижелері бойынша екі топ арасындағы айырмашылықты бағалау үшін тәуелсіз t-тесті қолданылды. Зерттеу барысында БТ және ЭТ топтарының көрсеткіштері салыстырылды.

t-статистикасы есептелгенде,  $t = 3.3130$ , еркіндік дәрежесі  $df = 103$  болып шықты. Ал p-мәні 0,001 болды. Бұл p-мәні 0,05-тен төмен, яғни екі топ арасында статистикалық тұрғыдан маңызды айырмашылық бар екенін білдіреді. Зерттеу нәтижелері бойынша, бақылау тобы мен эксперимент топтары арасында айырмашылық статистикалық тұрғыдан маңызды деп қорытындыланды.

G\*Power бағдарламасы арқылы бұл нәтижеге сенімді түрде қарай аламыз. Цифрлық технологияларды қолдану білім алушылардың нәтижелеріне ықпалы тест нәтижесі бойынша анықталды. Тест нәтижелерін бағдарламаға енгізу арқылы гипотезаларды тексердік. Нәтижесі 7-суретте көрсетілген.



**7-сурет – G\*Power бағдарламасы**

Жоғарыда айтып өткендей, критикалық мән мен статистикалық мәнің нәтижелерін салыстырамыз. t критикалық мәні 1,70113 мәніне тең. Сауалнама нәтижесінде t статистикалық мәні 2.7315 мәніне тең. Бұл дегеніміз  $t_{cr}(1,70113) < t_s(3.3130)$ . Нөлдік гипотезаны қабылдау үшін жеткілікті дәлелді көрсете аламыз.

Қорытындылай келе, оқу процесіне цифрлық технологияларды енгізу география пәні бойынша білім алушылардың оқу жетістігін едәуір арттыратыны дәлелденді. Бұл әдіс тек

білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, сонымен қатар олардың білім деңгейіне де оң әсер ететіні статистикалық тұрғыда анықталды. Мұндай тәсілді кеңінен қолдану – заманауи білім берудің басым бағыттарының бірі болуы тиіс.

### Қорытынды

География пәні сияқты кең көлемді әрі өмірмен тығыз байланысты пәнде сандық ресурстар мен заманауи құралдарды қолдану білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың функционалдық сауаттылығын, зерттеу дағдыларын, картамен жұмыс істеу қабілетін дамытуға үлкен мүмкіндік береді.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінің негізгі мақсаты ретінде, білім алушыларды тек теориялық біліммен қамтамасыз ету ғана емес, сонымен қатар оларды алынған ақпаратты сын тұрғысынан саралап, тиімді пайдалана алатын, шығармашылықпен ойлайтын, өздігінен шешім қабылдай алатын тұлға ретінде қалыптастыру болып табылады. Осы мақсатқа жетудің бір жолы ретінде, бұл зерттеудің негізгі идеясы цифрлық технологияларды оқу процесіне тиімді және мақсатты түрде енгізу болды.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, цифрлық технологиялар арқылы білім алушылардың оқуға деген ынтасы мен белсенділігі артып, дербес ойлау, ақпаратты сараптау, топпен және жеке жұмыс жасау сияқты дағдылары қалыптасады. Мұндай құралдардың қатарына интерактивті карталар, онлайн симуляторлар, виртуалды экскурсиялар, геоақпараттық жүйелер (ГАЗ) және әртүрлі білім беру платформалары жатады. Бұл технологиялар арқылы оқушы тек тыңдаушы емес, білім процесінің белсенді қатысушысы болады. Сондай-ақ, цифрлық технологиялар арқылы оқыту мұғалімге де бірқатар мүмкіндіктер береді: оқу процесін жекешелендіру, білім алушының қабілетіне сай тапсырмалар ұсыну, білім сапасын жедел және нақты бағалау, білім алушы жетістіктерін бақылау – бәрі осының нәтижесі.

Қорытындылай келе, география пәнін цифрлық технологиялар арқылы оқыту – білім алушының пәндік білімін ғана емес, сонымен қатар ХХІ ғасыр дағдыларын да дамытуға бағытталған маңызды қадам. Бұл әдіс білім алушыны белсенді, ізденімпаз, өмірлік жағдайларда білімін қолдана алатын тұлға ретінде қалыптастыруға ықпал етеді. Болашақта осындай технологиялық жаңашылдықтар білім беру сапасын арттыруға және білім алушылардың жан-жақты дамуына үлкен серпін беретіні сөзсіз.

### REFERENCES

1. Haleem A., Javaid M., Qadri M.A., Suman R. Understanding the role of digital technologies in education: A review // *Sustainable Operations and Computers*. – 2022. – Vol. 3. – P. 275–285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
2. Vojteková J., Vojtek M., Žoncová M., Repaská G. Digital Technologies in Geography Teaching // *Curriculum and Teaching*. – 2023. – Vol. 38, No. 1. – P. 85–111. <https://doi.org/10.7459/ct/38.1.06>
3. Clement J. Effectiveness of Digital Technology in Geography Syllabus in Tanzania's Ordinary Secondary Schools // *International Journal For Multidisciplinary Research*. – 2023. – Vol. 5, No. 6. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2023.v05i06.11388>
4. Karolčík Š., Čipková E., Mázorová H. Application of digital technologies in the geography teaching process from the teachers' perspective // *International Research in Geographical and Environmental Education*. – 2016. – Vol. 25, No. 4. – P. 328–343. <https://doi.org/10.1080/10382046.2016.1207992>
5. Towers G. Digital Geography: Geospatial Technologies in the Social Studies Classroom // *Journal of Geography*. – 2011. – Vol. 110, No. 1. – P. 47–48. <https://doi.org/10.1080/00221341.2011.521849>
6. Trškan S. Evaluation of digital technology from the students' perspective in the case of project work in geography // *Gamtamokslinis Ugdyimas / Natural Science Education*. – 2021. – Vol. 18, No. 1. – P. 36–44. <https://doi.org/10.48127/gu-nse/21.18.36>
7. Ferreira Dos Santos A.M. (WEB) Cartography and augmented reality: new ways to use digital technologies in teaching geography // *Geosaberes*. – 2018. – Vol. 9, No. 17.

8. Stojšić I., Ivkov-Džigurski A., Marić O. The readiness of geography teachers to use mobile devices in the context of immersive technologies integration into the teaching process // *Geographica Pannonica*. – 2019. – Vol. 23, No. 2. – P. 122–134. <https://doi.org/10.5937/gp23-20762>.
9. Timotheou S., Miliou O., Dimitriadis Y., Sobrino S.V., Giannoutsou N., Cachia R., Ioannou A. Impacts of digital technologies on education and factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review // *Education and Information Technologies*. – 2023. – Vol. 28, No. 6. – P. 6695–6726. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11431-8>.
10. Hanifah S.S.A., Ghazali N., Ayub A.F.M., Roslan R. Predicting teachers' use of digital technology // *International Journal of Evaluation and Research in Education*. – 2023. – Vol. 12, No. 2. – P. 555–562. <https://doi.org/10.11591/ijere.v12i2.24237>.
11. Базарбаев Ж., Әбілқайыр Ә. Ауыл мектептерінде география пәнін оқытуда цифрлық ресурстарды қолдану тәжірибесі // *Қазақстан педагогикасы*. – 2021. – №8(2). – Б. 99–108. / Bazarbaev Zh., Abilqayir A. Auyl mektepterinde geografia panin oqytuda cifrlyq resurstardy qoldanu tazhiribesi [Experience in using digital resources in teaching geography in rural schools] // *Qazaqstan pedagogikasy*. – 2021. – №8(2). – В. 99–108 [in Kazakh]
12. Мырзахметова Қ., Тлеубекова Д., Садықова Л. География сабақтарында кеңістіктік ойлауды дамытуға арналған заманауи цифрлық құралдар // *Қазақ географиясы және білім*. – 2022. – №4(1). – Б. 56–64. / Myrzahmetova Q., Tleubekova D., Sadyqova L. Geografia sabaqtarynda kenistiktik oilaudy damytuga arналған zamanaui cifrlyq quraldar [Modern digital tools for the development of spatial thinking in geography lessons] // *Qazaq geografiasy zhane bilim*. – 2022. – №4(1). – В. 56–64. [in Kazakh]
13. Омаров Қ.М., Данияр Д. Географияны оқытуда цифрлық білімді қалыптастыру әдістері // *Е.Букетов университетінің хабаршысы. Педагогика*. – 2024. – №12(3). – Б. 45–59. / Omarov Q.M., Daniar D. Geografiyanı oqytuda cifrlyq bilimdi qalyptastyru adisteri [Methods for the formation of digital knowledge in teaching geography] // *E.Buketov universitetinin habarshysy. Pedagogika*. – 2024. – №12(3). – В. 45–59. [in Kazakh]
14. Кажкенова А. Білім беру жүйесінде ГАЗ технологиясын пайдалану // *Білім және ғылым*. – 2021. – №6(1). – Б. 33–41. / Kazhkenova A. Bilim беру zhuiesinde GAJ tehnologiasyn paidalanu [The use of GIS technology in the education system] // *Bilim zhane gylım*. – 2021. – №6(1). – В. 33–41. [in Kazakh]
15. Бейкитова А.Н., Каймулдинова К.Д., Боранкулова Д.М. Болашақ география пәні мұғалімдерінің кәсіби-пәндік құзыреттілігін қалыптастыру // *Абай атындағы ҚазҰПУ-ң Хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы*. – 2024. – №2(82). – Б. 131–144. / Beikitova A.N., Kaimuldinova K.D., Borankulova D.M. Bolashaq geografia pani mugalimderinin kasibi-pandik quzyrettiligin qalyptastyru [Formation of professional and subject competencies of future geography teachers] // *Abai atyndagy QazUPU-n Habarshysy «Pedagogika gylımdary» seriasy*. – 2024. – №2(82). – В. 131–144. [in Kazakh]
16. Paul J., Barari M. Meta-analysis and traditional systematic literature reviews – What, why, when, where, and how? // *Psychology and Marketing*. – 2022. <https://doi.org/10.1002/mar.21657>.
17. Beg S.A., Lucas A.M., Halim W., Saif U. Engaging teachers with technology increased achievement, bypassing teachers did not // *American Economic Journal: Economic Policy*. – 2022. – Vol. 14, No. 2. – P. 61–90. <https://doi.org/10.1257/pol.20200713>.
18. Cardim J., Molina-Millán T., Vicente P.C. Technology-aided instruction in primary education: Experimental evidence from Angola // *Journal of Development Economics*. – 2023. – Vol. 164. – Article 103145. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2023.103145>.
19. Gortazar L., Hupkau C., Roldán Á. Online tutoring works: Experimental evidence from a program with vulnerable children // *Working Paper No. 2, Esade*. – 2022.
20. Bai H., Pan W., Hirumi A., Kebritchi M. Assessing the effectiveness of a 3-D instructional game on improving mathematics achievement and motivation of middle school students // *British Journal of Educational Technology*. – 2012. – Vol. 43, No. 6. – P. 993–1003. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01269.x>.

21. Chang M., Evans M.A., Kim S., Norton A., Samur Y. Differential effects of learning games on mathematics proficiency // *Educational Media International*. – 2015. – Vol. 52, No. 1. – P. 47–57. <https://doi.org/10.1080/09523987.2015.1005427>
22. Frauke V., Segers E., Takashima A., Verhoeven L. Effects of a tablet game intervention on simple addition and subtraction fluency in first graders // *Computers in Human Behavior*. – 2017. – Vol. 72. – P. 200–207. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.031>
23. Giannakos M.N. Enjoy and learn with educational games: Examining factors affecting learning performance // *Computers & Education*. – 2013. – Vol. 68. – P. 429–439. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.06.005>.
24. Hung C.M., Huang I., Hwang G.J. Effects of digital game-based learning on students' self-efficacy, motivation, anxiety, and achievements in learning mathematics // *Journal of Computers in Education*. – 2014. – Vol. 1, No. 2–3. – P. 151–166. <https://doi.org/10.1007/s40692-014-0008-8>.
25. Ke F. Mathematical problem solving and learning in an architecture-themed epistemic game // *Educational Technology Research and Development*. – 2019. – Vol. 67, No. 5. – P. 1085–1104. <https://doi.org/10.1007/s11423-018-09643-2>.
26. Kebritchi M., Hirumi A., Bai H. The effects of modern mathematics computer games on mathematics achievement and class motivation // *Computers & Education*. – 2010. – Vol. 55, No. 2. – P. 427–443. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.007>.
27. Kim H., Ke F. Effects of game-based learning in an OpenSim-supported virtual environment on mathematical performance // *Interactive Learning Environments*. – 2017. – Vol. 25, No. 4. – P. 543–557. <https://doi.org/10.1080/10494820.2016.1167744>.
28. Lin C.H., Liu E.Z., Chen Y., Liou P., Chang M., Wu C., Yuan S. Game-based remedial instruction in mastery learning for upper-primary school students // *Educational Technology & Society*. – 2013. – Vol. 16. – P. 271–281.
29. McLaren B.M., Adams D.M., Mayer R.E., Forlizzi J. A computer-based game that promotes mathematics learning more than a conventional approach // *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*. – 2017. – Vol. 7, No. 1. – P. 36–56. <https://doi.org/10.4018/IJGBL.2017010103>.
30. Nejem K.M., Muhanna W. The effect of using computer games in teaching mathematics on developing the number sense of fourth grade students // *Educational Research and Reviews*. – 2013. – Vol. 8, No. 16. – P. 1477–1482. <https://doi.org/10.5897/ERR012.143>.
31. Zhang L., Shang J., Pelton T., Pelton L.F. Supporting primary students' learning of fraction conceptual knowledge through digital games // *Journal of Computer Assisted Learning*. – 2020. – Vol. 36, No. 4. – P. 540–548. <https://doi.org/10.1111/jcal.12422>.
32. Çankaya S., Karamete A. The effects of educational computer games on students' attitudes towards mathematics course and educational computer games // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2009. – Vol. 1, No. 1. – P. 145–149. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.027>.
33. Setren E. Race to the tablet? The impact of a personalized tablet educational program // *Education, Finance and Policy*. – 2023. – Vol. 18, No. 2. – P. 213–231. [https://doi.org/10.1162/edfp\\_a\\_00359](https://doi.org/10.1162/edfp_a_00359).
34. Ntaila Y.W., Mbaraka S.R. Examining the impact of interactive multimedia instruction on the performance of secondary school students in biology in Dedza district, Malawi // *European Journal of Educational Research*. – 2023. – Vol. 12, No. 4. – P. 1697–1708. <https://doi.org/10.12973/euler.12.4.1697>.
35. Naik G., Chitre C., Bhalla M., Rajan J. Impact of use of technology on student learning outcomes: Evidence from a large-scale experiment in India // *World Development*. – 2020. – Vol. 127. – Article 104736. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2019.104736>.
36. Johnston J., Ksoll C. Effectiveness of interactive satellite-transmitted instruction: Experimental evidence from Ghanaian primary schools // *Economics of Education Review*. – 2022. – Vol. 91. – Article 102315. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2022.102>

ӘОЖ 372.851:51-7:514; МҒТАР 14.35.09  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.267>Н.Б. ЖӘҢГІР<sup>1</sup>, М.К. ТУЙЕБАЕВ<sup>2</sup><sup>1</sup>PhD докторант, М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан зерттеу университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: Zhangir\_nurgul@mail.ru.<sup>2</sup>химия ғылымдарының кандидаты, аға оқытушыҚожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: meirbek.tuiyebayev@ayu.edu.kz**ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ ҰҒЫМЫНЫҢ МӘНІ  
ЖӘНЕ ОНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Аңдатпа.** Қазақстандық заманауи педагогтардың басымдық беретін бағыттарының бірі, озық тәжірибелерді қолдану және тарату арқылы педагогтардың кәсіби шеберлігін жетілдіру. Сондықтан да білім беру саласы белсенді және мобильді, өз ісіне белсенділік танытып, өзінің кәсіби мақсаттарын нақты түсініп, барлық жаңа және инновацияларға оптимистік көзқараспен қарайтын педагогқа бағытталған болуы керек.

Біз мақаламызда қарастырылатын басты мәселе де осы сұраққа жауап іздеу жолындағы ізденістеріміздің нәтижесі. Бүгінгі таңда «құзыреттілік» – педагогика ғылымында негізгі базалық ұғымдардың бірі болып отыр.

Көптеген зерттеушілер құзыреттілік ұғымы білім, білік, дағдылар ұғымдарына қарағанда әлдеқайда кең екенін атап көрсетеді. Құзыреттілік ұғымы жеке тұлғаның бағытын да, оның стереотиптерді жеңу, проблемаларды сезіну, парасаттылық, ойлаудың икемділігін де қамтитынын көрсетеді. Құзыреттіліктің дағдыдан айырмашылығы саналы түрде жасалынады, ал біліктен айырмашылығы ол өзгеруге және жетілдірілуге өте бейім, білімнен айырмашылығы, ол ой-өріс әрекеті шығармашылдық (нақты практикада жүзеге асырылатын немесе ой еңбегі) түрінде болады.

Сондықтан, Қазақстандағы заманауи білім беру жүйесі өз жұмысында бастамашылдық танытатын, өзінің кәсіби мақсаттарын нақты білетін, барлық жаңа нәрселерге ашық және инновацияларға оптимистік көзқараспен қарайтын белсенді және мобильді мұғалімге бағытталған болуы керек.

**Кілт сөздер:** құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, білім, білік, дағды, білімді маман, білікті маман, рефлексия.

---

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Жәңгір Н.Б., Туйебаев М.К. Педагогтың кәсіби құзыреттілігі ұғымының мәні және оны қалыптастыру ерекшеліктері // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2025. – №3 (137). – Б. 490–504. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.267>

**\*Cite us correctly:**

Zhangir N.B., Tuiebaev M.K. Pedagogtyn kasibi quzyrettiligi ugymynyn mani zhane ony qalyptastyru erekshelikleri [Meaning of The Concept of Professional Competence of a Teacher and Features of its Formation] // *Iasauı universitetinin habarshysy.* – 2025. – №3 (137). – B. 490–504. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.267>

Мақаланың редакцияға түскен күні 15.01.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

**N.B. Zhangir<sup>1</sup>, M.K. Tuyebaev<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, M. Auyezov South Kazakhstan Research University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: Zhangir\_nurgul@mail.ru*<sup>2</sup>*Candidate of Chemical Sciences, Senior Lecturer  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: meirbek.tuiyebayev@ayu.edu.kz*

### **Meaning of The Concept of Professional Competence of a Teacher and Features of its Formation**

**Abstract.** One of the priorities of modern Kazakhstani teachers is to improve the professional skills of teachers through the use and dissemination of best practices. Therefore, the field of education should be active and mobile, focused on a teacher who is active in his business, clearly understands his professional goals and is optimistic about all new and innovations.

The main point, which we will consider in our article, is also the result of our searches in search of an answer to this question. Today, “competence” is one of the main basic concepts in pedagogical science.

Many researchers emphasize that the concept of competence is much broader than the concepts of knowledge, skills, and abilities. The concept of competence indicates both the orientation of the individual and the fact that it includes overcoming stereotypes, awareness of problems, rationality, flexibility of thinking. Competence differs from skill in that it is created consciously, and, unlike skill, it is very prone to change and improvement, unlike knowledge, it is thought activity in the form of creativity (carried out in real practice or mental work).

Therefore, the modern education system in Kazakhstan should be focused on an active and mobile teacher who takes the initiative in his work, clearly knows his professional goals, is open to everything new and is optimistic about innovations.

**Keywords:** competence, professional competence, knowledge, skills, abilities, educated specialist, qualified specialist, reflection.

**Н.Б. Жәңгір<sup>1</sup>, М.К. Түйебаев<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*PhD докторант, Южно-Казахстанский исследовательский университет им. М. Ауезова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: Zhangir\_nurgul@mail.ru*<sup>2</sup>*кандидат химических наук, старший преподаватель  
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: meirbek.tuiyebayev@ayu.edu.kz*

### **Сущность понятия профессиональной компетентности педагога и особенности ее формирования**

**Аннотация.** Одним из приоритетных направлений деятельности современных казахстанских педагогов является совершенствование профессионального мастерства педагогов путем применения и распространения передового опыта. Поэтому сфера образования должна быть активной и мобильной, ориентированной на педагога, который активно занимается своим делом, четко понимает свои профессиональные цели и оптимистично относится ко всем новым и инновациям.

Главный вопрос, который мы рассматриваем в нашей статье, также является результатом наших поисков ответа на этот вопрос. На сегодняшний день «компетентность» – одно из основных базовых понятий в педагогической науке.

Многие исследователи отмечают, что понятие компетентности гораздо шире понятий знаний, умений, навыков. Понятие компетентности предполагает как направленность

личности, так и ее способность преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, рациональность, гибкость мышления. Отличие компетентности от навыка делается осознанно, а в отличие от умения оно очень подвержено изменениям и совершенствованию, в отличие от знания оно принимает форму созерцательного действия (осуществляемого на реальной практике или мыслительного труда).

Поэтому современная система образования в Казахстане должна быть ориентирована на активного и мобильного учителя, который проявляет инициативу в своей работе, четко знает свои профессиональные цели, открыт ко всему новому и оптимистично относится к инновациям.

**Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетентность, знание, умение, навыки, образованный специалист, квалифицированный специалист, рефлексия.

### Кіріспе

Қазіргі әлемдегі экономикалық, саяси, әлеуметтік, демографиялық мәселелер және жаңа технологиялардың өте шапшаң жылдамдықпен дамуы мен ақпараттардың шамадан тыс көптігі, сол сияқты қоғамдағы басқа да өзгерістер, адамзат алдына өте күрделі, бірақ тез шешуді қажетсінетін мәселелерді қойып отыр. Бұның себебі – адамзат өз дамуының өзіне таныс емес жаңа постиндустриалды дәуірге қадам басқандығы еді. Постиндустриалды қоғам деген ұғымды 1959 жылы Гарвард университетінің профессоры Д. Белл алғаш рет қолданды. Содан бері бұл ұғым бүкілхалықтық мойындауға ие болып, индустриалды сектордың қоғамдағы жетекші рөлінен айырылғандығын білдіретін жаңа ұғым болып қалыптасты.

Адамзат өз тарихында бұрын-соңды басынан кешірмеген аумалы-төкпелі заманда «Білім беру саласы қандай болуы керек? Оның атқаратын функциясы мен міндеті қандай?» – деген сұрақтар осы өмір талабынан туындайды.

Білім беру саласының ең басты міндеттерінің бірі – жастарды мектептен кейінгі өмірге дайындау. Сондықтан да заманауи білім беру саласының алдына қойылатын талап жастарды соқпағы көп, сүрлеуі жоқ, бәсекеге негізделген нарық заманындағы аумалы-төкпелі өмірге дайындау болғандықтан, қазіргі білім беру саласының да мақсаты өзгеше болу керек. Қазіргі қазақстандық мектертерде кеңестік дәуірде қалыптасқан педагогикалық ұстаным мен 2012 жылдан бері еліміздің білім беру саласына НЗМ арқылы ендіріліп жатқан инновациялық педагогикалық технологиялар қатар жұмыс жасап келеді [1]. Кеңес үкіметінің құрылымы да, азаматтардың алдына қойылатын талап та қазіргі нарықтық талаптан басқаша болатын. Кеңес дәуірінде «нарықтық бәсекелестік» болған жоқ, оның орнына «социалистік жарыс» болды. «Бәсекелестік» пен «жарыс» сөздерінің арасы көк пен жердей екендігі айтпаса да түсінікті. «Бәсекелестік» термині «қатыгездік, аямаушылық» сөздерімен астарласып жатқандығы да бар. Егер біз адамның іс-әрекеті, шешімі және көзқарасы оның ұстанымына байланысты десек, қазіргі кезде осы ұстаным өзгерді.

Қазіргі кезде, тек қана Қазақстан емес, барлық коммунистік лагерьде болған елдер, өзінің даму жолдарындағы орын алып жатқан үлкен «секірмелі» өзгерістерді толық түсініп, оны бағалап жатыр деп айтудың өзі де қиын. Ал, білім беру саласы қоғамның сұраныстарына сай мамандар даярлауды өз міндетіне алатындықтан, осы мәселенің заманауи педагогтар үшін қаншалықты қиын екендігін де осыдан түсінуге болады.

Жоғарыда келтіргендей, білім беру саласының басты міндеті – білім алушыларды білім ордасынан ұшып шыққаннан кейін, өз беттерінше еркін шешім қабылдап, тәуелсіз өмір сүруге бейімдеу болғандықтан, «нарық заманындағы «бәсекелестік» үстемдік ететін ортада жастарымыз қандай қабілеттерге ие болуы керек және ол қабілеттерді тұлға бойына қалай қалыптастырамыз?» – деген мәселе бүгінгі білім беру саласының басты сұрағы болып қала береді. Сонымен қатар, үздіксіз дамуды қажет ететін білім беру жүйесінің табыстылығы,

қазіргі заман сұранысына ие «сын тұрғысынан ойлау» және «стандартты емес» мәселелерді шешу сияқты бәсекеге қабілеттілігі жоғары қабілеттерді білім алушылардың бойына қалай қалыптастыратындығына да байланысты болмақ.

Қазіргі уақытта «құзыреттілік» – педагогика ғылымының негізгі базалық ұғымдарының бірі. Көптеген ғалым-зерттеушілер құзыреттілік ұғымы ертеден келе жатқан білім, білік, дағдылар ұғымдарына қарағанда әлдеқайда кең екенін атап көрсетеді.

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі мәселесін көптеген педагогтар, философтармен психологтар зерттеген. Құзыреттілік туралы зерттеулер соншалықты көп болғанымен, осы уақытқа дейін оның құрамындағы компоненттерді және оның даму жолдарын анықтауда әлі де нақты келісілген ортақ пікір жоқ [2]. Бұл құзыреттілік ұғымның қандай компоненттерден тұратынын дөп басын айтудың қиындығы, бұл ұғым өзінің бойына көптеген құндылықтарды сіңіріп алғандығында болып тұр. Сондықтан да мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамыту тәсілдерінің жеткіліксіз негізделуіне байланысты бұл тақырыптың өзектілігі әлі де сезіледі. Әсіресе, қазіргі уақытта қазақстандық білім беру жүйесі заманауи инновациялық технологиялармен қамтылуына байланысты мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігі ерекше маңызға ие.

Өкінішке орай, тәжірибе көрсеткендей, бұл қойылған талаптар барлық мұғалімдерде қалыптасып жатыр деп айтуға келмейді. Бұның ең басты себебі, мұғалімдердің көпшілігінің мобилді еместігі. Ал оның себебі, мұғалімдер «жайлы аймақтан» шыққысы келмейтіндігінде болып тұр. Осының салдарынан олардың көпшілігі өте тез өзгертін әлеуметтік, экономикалық, кәсіби жағдайларға бейімделуде үлкен қиындықтарға тап болып отыр. Міне осы мәселелер, кәсіби-психологиялық проблемалар тудыруы мүмкін – ішкі наразылықтан, әлеуметтік қарама-қайшылықпен агрессияға дейін жеткізуі мүмкін. Бұндай жағдайда қоғам алға жылжудың орнына бір орнында қалуы немесе кері кетуі де ықтимал. Сондықтан, білім беру саласында жұмыс істейтін мұғалімдерді қоғамның сұранысына сай дайындаудың табысты болуы – олардың өзгермелі өмір қажеттіліктеріне өзінің кәсіби қызметін икемді және жедел әрекет етуге дайындығымен анықталады. Міне, осыдан барып еліміздегі мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамыту білім беруді реформалаудың маңызды шарттарының біріне айналады.

Мұғалім – аса жан-тәніңмен беріле қызмет етуді талап ететін ең күрделі мамандықтардың бірі. Оның күрделілігі – оның өзінің ғана құзыретті тұлға болып қалыптасуы емес, алдына келген оқушылардың бойына болашақта қажет болатын құзыреттілікке сай дағдыларды қалыптастыруына қолдау жасап, бағыт-бағдар беруінде болып тұр. Мұндағы жұмыстың тағы бір қиындығы сүйемелдеу мен бағыт бағдарды бір ғана оқушыға емес, сыныптағы барлық оқушыға беруіңіз қажет. Сонымен қатар, оның күрделілігі қоғамның қазіргі дамуы жағдайында мұғалімге қойылатын жоғары талаптардың – ғылыми-техникалық прогрестің жеделдетілуі (жаңа технологиялардың үлкен жылдамдықпен өзгеруі), ақпараттардың шамадан тыс өсуі мұғалімдерге өз қызметіне аса үлкен күш жұмсай отырып жұмыс жасауын талап ететіндігінде.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Болашақ мұғалімдердің құзыреттілігін қалыптастыруда, педагогтың кәсіби құзыреттілігі ұғымының мәні және оны қалыптастыру ерекшеліктеріне талдау жасауымыз керек.

Зерттеу жұмысын жүргізу үшін төмендегідей әдістер қолданылады :

- зерттеу тақырыбы бойынша тұжырымдамаларға теориялық тұрғыдан талдау жасау;
- зерттеу тақырыбы бойынша отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне талдау жасау.

- зерттеу жұмысы осы бағыттағы отандық, алыс және жақын шетелдік ғалымдардың ғылыми еңбектерін саралай отырып жасалынған талдау нәтижелеріне сүйеніп педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру моделін жасау.

Тәжірибе барысында отандық, шетелдік әдебиеттерге шолу жасалды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Бүгінгі таңда білім беру жүйесіне сыртқы факторлар – қоғамдағы өте тез жүріп жатқан өзгерістер айтарлықтай әсер етеді. Ол заңды да, себебі білім беру жүйесі қоғамның сұранысына қарай мамандар даярлауы керек. Ал, бұл сұраныс өте жылдам өзгеруде. Мысалы, 5–6 жылдан кейін қандай мамандықтарға сұраныс көп болатынын дөп басып ешкім айта да алмайды. Ал, жаңадан сұранысқа ие болған мамандықтарға, түбегейлі жаңа талаптар қойылады. Жаңа мамандықтардың үнемі өсуі, әлемдік дамудың бірқатар тенденцияларынан туындайды.

Сондықтан, білім беру саласына әлемдік дамудың бірқатар тенденцияларынан туындаған мынандай жаңа талаптар қойылды:

- қоғамдағы жаңа технологиялардың қарқынды дамуы оқушыларды өзгермелі өмірге дайындауды талап етеді;
- жаһандау процесіндегі ұлтаралық қарым-қатынас ауқымының ұлғаюы мектеп түлектеріннен коммуникабельділік пен толеранттылықты талап етеді [3].

Осындай заманауи талаптарға сай болу үшін білім беру саласы әкімшіліктерінің мектепке қоятын талаптары өзгеруі керек және осының нәтижесінде мұғалімнің ұстанымы да өзгеруі керек. Мұғалім өзінің ұстанымын жоғарыда көрсетілген талаптарға сай өзгерту арқылы, яғни өздерінің қоғам алдындағы жауапкершілігін сезініп, өзінің дамуын құндылық ретінде қабылдап және үздіксіз дамуға дайын бола отырып іске асыра алады. Осылайша, ең алдымен мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамытуға ерекше талаптар қойылуы керек.

Құзыреттіліктің батыс еуропалық моделі күрделі мәселелерді шешудің жолдарын өз бетінше таба білу, жаңа білімді, дағдыларды өз бетінше игеру, өзінің жеке басы туралы жағымды түсінік, ортамен гөрі, жеке тұлғалық қабілеттеріне көбірек жатқызады [4]. Бұл дұрыс та, себебі адамның қолынан не келетіндігі оның қабілетіне байланысты.

Б.Д. Элконин құзыреттілікті «адамның іс-әрекетке кірісу өлшемі ретінде анықтайды. Жеке адамның ішкі ұйымында бір нәрсе болуы емес, бар нәрсені пайдалану мүмкіндігі маңызды» деп анықтама береді [5].

Біздің пайымымыз бойынша бұл да өте дұрыс анықтама. Себебі, адам өзінің неге шамасы келетіндігін, неге шамасы келмейтіндігін толық біле бермейді. Адамның ішкі мотивациясы – таусылмас энергия көзі. Біз бұны адамның өзгелермен қарым-қатынас жасап, өзіне деген көзқарасын қалыптастыратын «МЕН» концепциясымен былай түсіндіргіміз келеді: М – мақсат; Е – еңбек; Н – нәтиже. Кез келген адамды «жайлы аймақтан» шығаратын да, ішкі мотивацияны тудыратын – мақсат және мақсатқа сай әрекет болуы керек.

С.И. Ожегов пен Н.Ю. Шведовтың орыс тілінің түсіндірме сөздігінде «Құзыреттілік» ұғымы – белгілі бір саланы білетін, хабардар, беделді адам ретінде қарастырылады [6].

М.П. Чошанов құзыреттілікті кәсіптік даярлықтың түбегейлі жаңа сапасы ретінде анықтайды. М.П. Чошанов пікірінше, құзыреттілік кәсіби білім мен дағдылар жиынтығының ерекше сапасы ретінде келесідей көрінеді:

-құзыретті адамның білімі оперативті және мобилді, олар білімін үнемі жетілдіріп отырады;

-құзыреттілік мазмұнды (білім) және процедуралық (біліктерді) компоненттерін қамтиды.

-проблеманың неде екенін білу мен қатар, оны тәжірибеде қалай тиімді шешуді, сонымен қатар, қолданған әдістің икемділігі құзыреттіліктің басты сипаттамасы болып табылады;

-құзыреттілік оңтайлы шешімдерді таңдауды, аргументтелген дәлелдеуді, жалған жолдарды қабылдамауды, яғни сыни ойлау қабілетіне ие болуды қамтиды деп көрсетеді [7].

В.С. Шишов мен В.А. Калнейдің айтуы бойынша, құзыреттілік – бұл оқыту арқылы алынған білімге, тәжірибеге, құндылықтарға, бейімділікке негізделген жалпы қабілет [8].

А.М. Новиков «құзыреттілік» ұғымын «кәсіпқойлық» ұғымына балама ретінде қарастырады. Кәсіпқойлық, автордың пікірінше, технологиялық дайындыққа жатады, ал құзыреттілік компоненттері кәсіпқойлықтан жоғары сипаттағы «базистік квалификация» деп аталатын мазмұнды қамтиды [9].

Жалпы, шетелдік ғалымдар құзыреттілікті жеке тұлғаның нақты дағдылармен байланыстырмай, көпшілік жағдайда тұлғаның жалпы мінезіне жатқызады [10–15].

Құзыреттілік тақырыбы отандық ғалымдар да өз еңбектерін арнады. Атап айтқанда, педагогтардың кәсіби-зерттеушілік мәдениеті туралы З.А. Исаеваның [16] және Ш.Т. Таубаеваның [17] еңбектерінде қарастырылды. ЖОО-да педагогтардың ғылыми-зерттеушілік еңбектерінің даму тарихы мен теориясы мәселелеріне Е. Оналбеков [18], А. Құдайбергенова [19], Г. Ахметова [20], А. Мыңбаева [21], А. Болатбаева [22] және т.б. өздерінің ғылыми еңбектерін арнаған. Ал, кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық және практикалық мәселелерін Б.Т. Кенжебеков (жоғары оқу орнында болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігі) [23], Ж.Ж. Турсынова (жоғары оқу орны студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру) [24], К.С. Құдайбергенова (құзырлылық білім сапасының критерийі) [25] және т.б. ғалымдар зерттеген. ЖОО-ы білім беру жүйесінде болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу дағдыларын қалыптастыру мәселесін PhD дәрежесін алу үшін дайындалған диссертациялық жұмыстарында А. Мизимбаева [26], Г. Жексембаева [27], А. Сыздықбаева [28] және т.б. қарастырған.

Біз бұрынғы жарияланған еңбектерімізде «құзыреттілік» терминіне талдау жасай отырып, оны тұлға бойына қалай қалыптастыруға болатыны туралы өз моделімізді жазып келтіргенбіз [29–32]. Біз бұл еңбектерімізде:

-постиндустриалды дәуірдің өзгешіліктерінің бірі – жаңа технологиялардың өте шапшаң дамуы;

-XXI ғасырда білім беру саласына не себепті құзыреттілік парадигмасынан қараудың қажеттілігі;

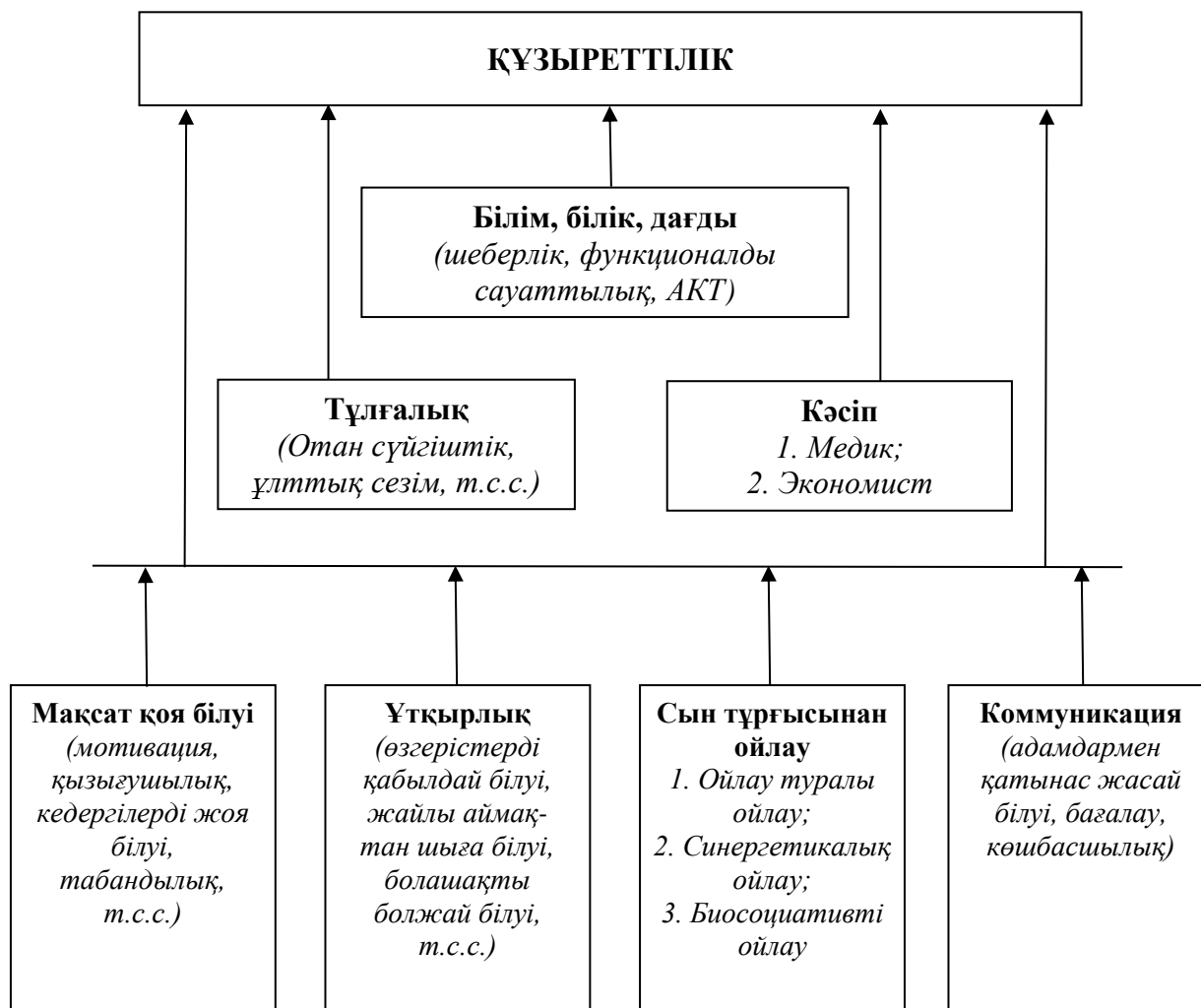
-құзыреттіліктің білім, білік, дағды ұғымынан айырмашылықтары мен ерекшеліктері қарастырылады.

Білім беру саласы қоғамның сұранысын қалыптастыруы қажет, яғни мемлекет қажеттілігіне қарай мамандар дайындауы керек

Сызба 1-дан көріп отырғанымыздай нарық заманы өз қызметін автоматты түрде үздіксіз қайталай беретін “шебер” маманды емес (ББД, Тұлғалық және Кәсіп ұяшықтары), өте үлкен жылдамдықпен өзгеріп жатқан жаңа технологияларға тез бейімделіп, оларды тез меңгеретін мақсатты, мобилді, сыни ойлау және коммуникативті қабілеттері (соңғы төрт ұяшық) бар тұлғаларды қажетсінетіні айтылған еді. Сондықтан да, ұсынылған «құзыреттілікті қалыптастыру» моделінде (1-сызба) заманауи тұлғаның мақсат қоя білуі, ұтқырлығы, сыни ойлау және коммуникативті қабілеттері «білім, білік және дағды» ұғымдарынан бөлек тұр. Біз ұсынған бұл модель – қоғам үшін «жалпы құзыретті тұлғаны» қалыптастыру моделі.

Біздің қазіргі қарастырып отырған мәселеміз, мақала тақырыбынан көрініп тұрғандай «Педагогтың кәсіби құзыреттілігі». Міне сондықтан да өзіміздің бұрынғы жалпы құзыреттілік қалыптастыру туралы ұстанымызға қайта оралып, оған басқа проекциядан қарауды талап етіп тұр. Бұл түсінікті де, себебі кезкелген ғылыми мақала сол кездегі қарастырған мәселенің

түпкілікті шешілген жауабын бере алмайды. Олай болғанда білімнің дамуы тоқтап қалар еді. Біз бұл еңбегімізде де «құзыреттілік» ұғымына анықтама бергеннен құзыретті тұлғаны қалыптастыру мәселесіне басымдық береміз.



1-сызба – Құзыреттіліктің (жалпы) қалыптасу моделі

Біздің қазіргі қарастырып отырған мәселеміз, мақала тақырыбынан көрініп тұрғандай «Педагогтың кәсіби құзыреттілігі». Міне сондықтан да өзіміздің бұрынғы жалпы құзыреттілік қалыптастыру туралы ұстанымызға қайта оралып, оған басқа проекциядан қарауды талап етіп тұр. Бұл түсінікті де, себебі кезкелген ғылыми мақала сол кездегі қарастырған мәселенің түпкілікті шешілген жауабын бере алмайды. Олай болғанда білімнің дамуы тоқтап қалар еді. Біз бұл еңбегімізде де «құзыреттілік» ұғымына анықтама бергеннен құзыретті тұлғаны қалыптастыру мәселесіне басымдық береміз.

Дәстүрлі білім беру «Білім, білік, дағды» терминдер бірлестігі құрастыратын ұғымда, оқу құралынан, аудиториядан алған теориялық білімді практикада қалай қолданамыз және осы үрдісті қалай дағдыға айналдырамыз деген түсінік шеңберінде қарастырып келді және бұл ұстаным сол кездегі білім саласына қойылатын талапты қанағаттандырды да.

«Ескіні ұмытпай, жаңаны меңгерген адамды ұстаз десе болады» деп Конфуцийдің қанатты сөзіне сүйене отырып, біздің қарастырып отырған мәселеміз педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру болғандықтан, «Білім, білік, дағды» терминдеріне жаңа

проекциядан қарау керек деген шешімге келдік. ХХІ ғасыр қажетсінетін білім тек пәндік біліммен шектелместен, адамның жеке қасиеттері мен тұлғалық қабілеттеріне негізделетін, өзгелермен тиімді қарым-қатынас жасауға, командада жұмыс істеуге, мәселелерді шешуге, эмоцияларды басқаруға көмектесетін дағдыларды қалыптастыруға бағытталған болуы керек. Кәсіби құзыретті педагог білім ордаларында берілетін (өлшенетін) білімдермен қатар, осы қабілеттер мен қасиеттерді өзінің ізденісі арқылы сырттан (кітаптан, интернет желісінен, тренингтер мен семинарлардан, т.с.с.) келген ақпараттарды жүйелендіру нәтижесінде меңгеріп, дағдысына айналдыруы керек. Ал, сол меңгерілген білімдер үнемі толықтырулар мен жетілдірулерді талап етеді. Міне осыдан «кәсіби білімді маман» қалыптасады.

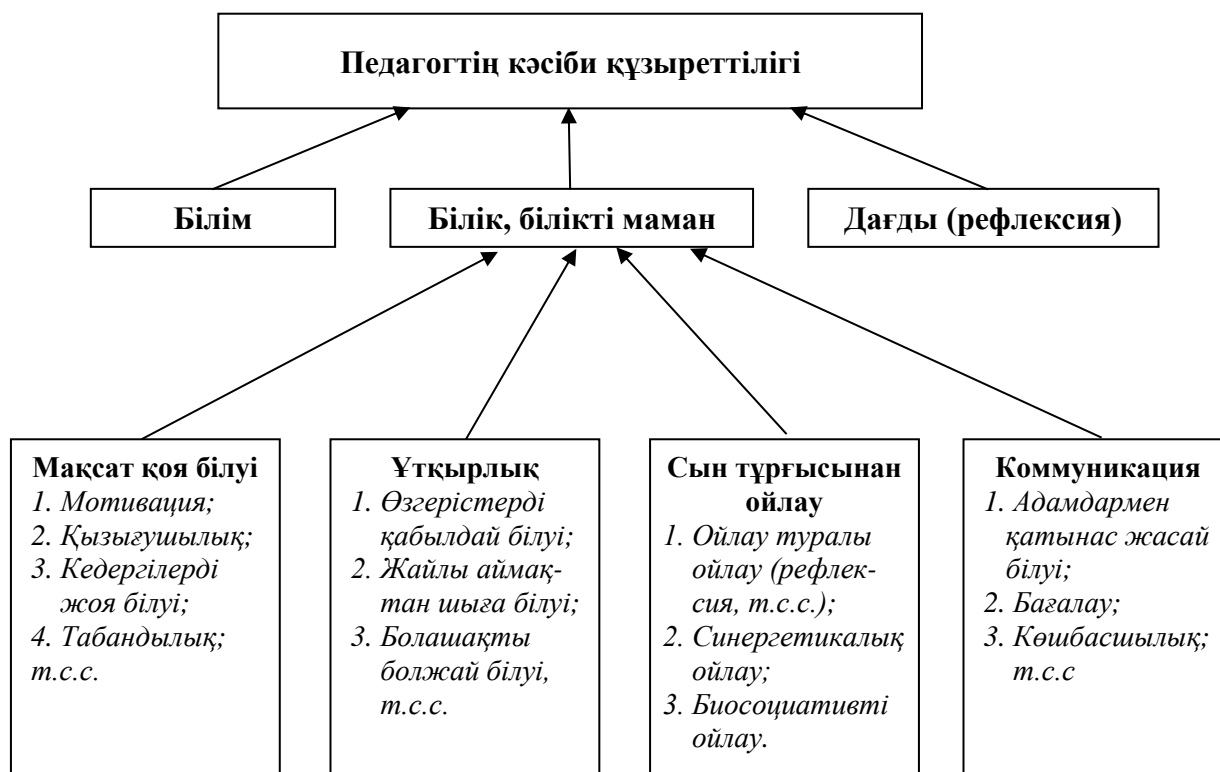
Біз жоғарыда аталған біршама авторлардың (М.П. Чошанов, В.С. Шишов, В.А. Калней, А.М. Новиков) пікірлерін ескере отырып, педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үшін оның теориялық білімі, сөзсіз практикамен (білікпен) ұштасуы керек деп ойлаймыз. Сонымен қатар, «білік» термині «білікті маман» терминімен ауыстырғанда ғана оның мағынасы толық ашылады және қабылдауға да жеңіл. Білікті маман дегеніміз – тұлғаның қолынан не келеді, нені істей алады және алдына қойылған мәселелерді шеше ала ма? - деген сұрақтарды толық қамтиды. Қолданбалы ғылым кейде бізден теориялық білімнен гөрі түсінікті, пайымды, біліктілікті көбірек қажет етеді. Ал түсінік, пайым және білік көпшілік жағдайда тәжірибе арқылы келеді. Педагогикалық білік (іс-әрекет) – бұл тұлғаны кәсіби тұрғыдан дамыту міндеттерін шешуге бағытталған және тиісті теориялық білімге негізделген, педагогикалық іс-әрекеттердің жиынтығы. Сонымен, білімді маман деп теориялық білімді тұлғаны, білікті маман деп қолданбалы білімі (тәжірибелік білімі) бар тұлғаны айтамыз. Педагогикалық білікті туралы бірнеше көзқарастар мен ұстанымдар да бар [34].

Міне осыдан-ақ, кәсіби құзыретті педагогтың алдына қойылатын талаптар оқу орындарындағы пәндік білімнің шеңберінен шығып кететіндігін көруге болады. Сондықтан, кәсіби құзыретті педагог өз оқушыларының бойына алдына мақсат қоя алатын, өзгеріске бейім (ұтқыр), сыни ойлай алатын, адамдармен тіл табыса алтын (коммуникативті) қабілеттерді қалыптастыра білуі үшін, бұл қабілеттер педагогтың бойында да болуы керек. Білім де (пән бойынша), педагогикалық білік те (іс-әрекет) – кәсіби құзыреттіліктің қажетті, бірақ, әлі де болса жеткіліксіз шарты. Себебі, кәсіби құзыретті педагогқа қойылатын негізгі заманауи талаптардың бірі – үздіксіз жетілу дағдысы.

Дағды терминін «әдет» сөзінің баламасы ретінде де қолдануға болады. Бұндай жағдайда, кәсіби құзыретті маманға қойылатын үздіксіз жетілу талабы сыртта қалып қояды. Сондықтан, «құзыретті тұлға нені дағдыға айналдыру керек?» деген сұраққа, ол өзінің педагогикалық білімі мен білігіне барлық уақытта рефлексия жасап отыруы керек. Яғни, барлық уақытта өзінің білімі мен білігін жетілдіріп отыруы керек. Біз осы жерде «рефлексия дегеніміз не?» деген сұраққа да тоқталып кеткіміз келеді. Көпшілік жағдайда рефлексияны талдаумен, кері байланыспен шатастырып жатады. Талдау рефлексияға қарағанда мағынасы тар ұғым. Талдауда тек сабақта жіберілген олқылықтар мен жетістіктер айтылады. Ал, рефлексияда өз тәжірибесінде жіберілген олқылықтарды түзету және жеткен жетістіктерді дамыту жолдары қарастырылып, оларды ары қарай дамыту үшін, қайтадан жаңа түзетілген жоспар құрылады (1-сурет). Рефлексия өз тәжірибенді (біздің жағдайда білім мен білікті) жетілдіретін – терең ойлау процесі. Педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда рефлексияның атқаратын рөлі өте жоғары. Яғни, кәсіби құзыретті педагог ол – өз практикасына зерттеу жүргізе алатын зерттеуші педагог.



ойлауы мен коммуникативті қабілеттерді өз бойларына қалыптастыра білуі іс-әрекетпен яғни білік арқылы жүзеге асады деген тұжырымға келдік (2-сызба).



## 2-сызба – Педагогтың кәсіби құзыреттілігінің қалыптасу моделі

Себебі, мақсат қоя білу, ұтқырлық, сыни ойлау және коммуникативті қабілеттер тек үздіксіз жаттығулар жасау арқылы қалыптасып, рефлексия арқылы жетілдіреді. Бұл қабілеттерді ешкім бірден бойына қалыптастыра алмайды және бұндай қабілеттер тәжірибе арқылы жиі қолданудың нәтижесінде дамып, дағдыға айналады. Адамдармен көп араласқан сайын, түрлі жағдайларда сыналған сайын шыңдала береді. Ең кереметі бұл дағдылар ұжымда тиімді жұмыс жасауға көмектеседі.

Сонымен, заманауи педагог өзінің бойына кәсіби құзыреттілікті пәндік білімі мен өзінің тәжірибесі – іс-әрекеті арқылы қалыптастыра алады. Ал, өзінің «іс-әрекетін неден бастау керек» деген сұраққа жалғыз дұрыс жауап бар. Ол – өзінің алдына мақсат қоя білу қабілетін жетілдіріп, оны дағдыландырудан бастау керек. Мақсаттың жәй арманнан айырмашылығы мынада. Мақсат орындалу уақыты көрсетіліп, қағазға нақты жазылуы керек. Егер сіздің мақсатыңыз сізге мотивация бермесе, ол сіздің мақсатыңыз емес. Алдыңыздағы кедергілерді тек мотивацияңыздың көмегімен жасалынған табандылығыңыздың күшімен жеңе аласыз. Ал, мақсатыңызды бірнеше бөліктерге бөлсеңіз, онда сіздің мақсатыңызға жетуге арналған жоспарыңыз шығады. Егер алдыңызға қойылған мақсатты қандай да бір кедергілердің себептерінен орындай алмасаңыз, онда мақсатты емес, тәсілді өзгертіңіз (2-сызба, бірінші ұяшық). Бұл біріншіден, екіншіден, сіздің мақсатыңыз сізді жылдар бойы қалыптасып қалған «жайлы аймақтан» шығаруы керек. Бұл сізді бұрынғы қалыптасқан әрекеттеріңізге өзгерістер енгізуге әкеледі. Осының нәтижесінде сіз өзіңізді қоршаған ортадағы болып жатқан өзгерістерге жатырқап қарамай, тез бейімделесіз және соған қарай әрекет жасауды үйренесіз. Тіпті, кейде қоғамның дамуы үшін өзгерістерді өзіңіз жасайтын жағдайға да жетесіз. Бұл қасиет сізге болашақты болжауға да көмектеседі (2-сызба, екінші

ұяшық). Адамның бойына өзгеріске бейімдеушілік қабілеті осылай қалыптасады. Үшіншіден, ХХІ ғасыр жоғарыда келтіргендей өте өзгеше ғасыр. Бұның өзгешілігі жаңа технологиялардың өте тез дамуы, саяси және экономикалық тұрақсыздықтарында. Бұл мәселер өте күрделі және шұғыл шешуді талап ететіндіктен, ойлаудың ерекше (неординарний) түрі – сын тұрғысынан ойлауды қажетсінеді. Сын тұрғысынан ойлаудың мағанасын тереңірек түсіну үшін, сын тұрғысына ойлауға, ойлаудың үш түрін жатқыздық. Олар: а) ойлау туралы ойлау; б) синергетикалық ойлау; в) биосоциативті ойлау. Ойлаудың бұл түрлерін Венн диаграммасы, ақылдың алты қалпағы, өз тәжірибеңізге рефлексия жасау, ЖИГСО тағы сияқты интербелсенді тәсілдер арқылы қалыптастыруға болады (2-сызба, үшінші ұяшық). Төртіншіден, ХХІ ғасырда жеке тұлғалық емес командалық жұмыстар нәтижелі болатыны анық. Сондықтан, ұжымды басқару, ұжыммен жұмыс жасау тек педагогтар үшін ғана емес кез келген ұжым үшін құнды және бұл қабілеттеді қалыптастыру көпшілік жағдайда диалогтағы сөз мәдениетіне байланысты. Диалогтағы сөз мәдениеті оқушылар үшін қалыптастырушы бағалау мен кері байланыста ерекше орын алады және жетістік кепілі болып табылады (2-сызба, төртінші ұяшық).

Міне, осы төрт қабілет пен қасиет заманауи педагогтың бойында қалыптасып, оны қолдануды дағдыға айналдырғанда ғана, құзыретті педагог қалыптасады.

### **Қорытынды**

Тұлғаның өз бетінше білім алуы, ізденуі оның тек алға қойған мақсатына байланысты болмақ. Мақсат адамға мотивация беретін ішкі энергия көзі десе де болады. Заманауи тұлға мына жаңа технологиялардың өте жылдам даму заманында бір мақсатпен шектелуіне де болмайды. Адам өзінің өмірлік міндетін орындауы үшін оның өмірінде бірнеше мақсат болуы керек. Яғни «мен мақсатыма жеттім» деп тұралап қалуға болмайды, бұл біріншіден. Екіншіден, мына өзгерісі жылдам өмірде мақсат өзіне түзетулер ендіруді қажетсінеді.

Құзыретті тұлға жоғарыда айтылғандай өзгеріске бейім ғана емес, қажеттілігіне қарай өзгерісті өзі де жасай алуы керек. Міне осыдан барып құзыретті тұлға үшін ойлаудың логикалық немесе басқа түрлерінен гөрі сыни ойлауға басымдық бергені абзал. Сыни ойлау – сынау емес. Сыни ойлауда (критический) қандай да бір әлеуметтік, саяси, қаржылық немесе уақыттың тапшылығы сияқты қыспақ бар. Біз тұлғаның сын тұрғысынан ойлау қабілетін қалыптастыруды дағдыға айналдыруы үшін, ойлаудың бұндай түрін үшке(ойлау туралы ойлау, синергетикалық ойлау, биосоциативті ойлау) бөлдік.

ХХІ ғасырда құзыретті тұлғаның жеке жұмысынан гөрі, құзыретті тұлғаның жанына идеялас әріптестерімен бірге жасаған командалық жұмысы табысты болады. Сондықтан тұлғаның команда құра білуі үшін, қоршаған ортасымен тіл табысуы және олардың күш-жігерін бір фокусқа шоғырландыруы керек. Бұндай жағдайда коммуникацияның рөлі ерекше болмақ.

Ал, педагогтың да, кезкелген басқа мамандардың үздіксіз жетілуін тек рефлексия қамтамасыз ете алады. Рефлексияның педагог тәжірибесінің жетілуіне қосатын үлесі өте зор. Өз тәжірибесіне рефлексия жасау арқылы ғана мұғалім жәй қатардағы педагогтан «зерттеуші педагогқа» айнала алады.

Енді, «педагог өзінің қандай қабілеті мен қасиетін дағдыға айналдыруы керек» деген сұраққа тоқталайық (2-сызба – Дағды ұяшығы). Кәсіби құзыретті педагог мақсат қоя білу, өзгеріске бейім және қажет кезінде өзгерісті өзі жасай білу, адамдармен тіл табыса білу, сыни ойлай білу сияқты қабілеттерді меңгеріп, оларды өзінің тәжірибесінде қолданып оған үнемі рефлексия жасап отыруды дағдыға айналдыруы керек.

Біз, өз еңбегімізде қазіргі дәстүрлі болып қалған шетелдік және отандық еңбектерде айтылып жүген педагогтың кәсіби құзыреттілігінің құраушыларына - ақпараттық-цифрлық құзыреттілік, зерттеушілік құзыреттілік, рефлексивтік құзыреттілік т.с.с. құзыреттіліктерге

бөлмедік. Себебі, осы аталып отырған құзыреттіліктердің кезкелгенін қалыптастыру, адамның бойына қандайда бір қабілеттерді дағдыландырудан басталады. Екіншіден, педогогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру, қандай да бір маманның (инженер, врач, агроном) құзыреттілігін қалыптастырудан өзгеше. Себебі, сыныптағы ұстаздың алдына болашақ инженерде, врачта, агрономда отыруы мүмкін. Үшіншіден, 2-сызбада келтірілген төрт қабілетті адамның бойына қандай жаңа тәсілдермен қалыптастыруға болатынына да толық тоқталмадық. Біз тек мысалы, зерттеушілік құзыреттілікті рефлексия арқылы жүзеге асыра алады деген сияқты аздаған бағыт-бағдар берумен шектелдік. Себебі, бұл тақырыпты зерттеу әлі де жалғасын табады.

Сөз соңында, «құзыреттілік» ұғымы өте күрделі ұғым. Сондықтан біздің ұсынып отырған «педагогтың кәсіби құзыреттілік» моделі авторлардың өзіндік ізденісінен шыққан нәтиже.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық: I-II-III деңгейлер. – Астана: «Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ типографиясы, 2016. – 260 б.
2. Печеркина А.А., Сыманюк Э.Э., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2011. – 233 с.
3. Разуваева Т.Н. Социально-психологическая структура педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности. – Сургут: ОАО «Сургутский государственный педагогический университет», 2009.
4. Равен Д. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М.: Когито- Центр, 2002. – 396 с.
5. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностноориентированному образованию. – Красноярск, 2002.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ozhegov.info/slovar/> (қаралған күні 11.10.2024)
7. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения // Педагогика. – 1997. – Т. 2. – С. 21–29.
8. Кальней В.А., Шишов С.Е. Непрерывность как принцип повышения квалификации // Вестник РМАт. – 2016. – №2. – С. 93–97.
9. Новиков А.М. Интеграция базового профессионального образования // Педагогика. – 1993. – №3. – С. 3–5.
10. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
11. Андропова Н.В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации как компонент психологической компетентности учителя: автореф. ... канд. психол. наук. – Казань, 2000. – 20 с.
12. Костылева Н.Е. Психолого-педагогические условия эффективности управления развитием профессиональной компетентности учителя в процессе гуманизации и демократизации школы: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 1997. – 252 с.
13. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 496 с.
14. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования: дис. ... док. пед. наук. – Самара, 1999. – 349 с.
15. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: дис. ... док. психол. наук. – Москва, 1998. – 308 с.
16. Исаева З.А. Формирование профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования: Автореф. ... док. пед. наук. – Алматы, 1997. – 47 с.
17. Таубаева Ш.Т. Научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы. – Алматы: Әлем, 2000. – 381 с.

18. Оналбеков Е.С. Взаимодействие университета и общеобразовательной школы по организации профильного обучения учащихся старшей ступени: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010. – 26 с.
19. Кудайбергенова А.М. Развитие системы непрерывной научно-исследовательской работы студентов в классических университетах Республики Казахстан: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010.
20. Ахметова Г.К., Пфейфер Н.Э., Бурдина Е.И. Азбука для начинающего учителя. – Павлодар: ПГУ, 2003. – 108 с.
21. Мынбаева А.К. История, теория и технологии научной деятельности высшей школы. – Алматы: «ИП Волкова», 2010. – 257 с.
22. Булатбаева А.А. Развитие концептуальных и прикладных основ процесса овладения магистрантами военного вуза методологией исследовательской деятельности: автореф. ... док. пед. наук. – Алматы, 2009. – 50 с.
23. Кенжебеков Б.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в системе высшей школы: дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 2005.
24. Турсынова Ж.Ж. Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях производственной практики на основе информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук. – 2010.
25. Құдайбергенова К.С. Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамасы және ғылыми-теориялық негізі. – Алматы: ДООИВА, 2008. – 328 с.
26. Мизимбаева А.С. Развитие исследовательской культуры магистрантов: дис. ... доктора философии (PhD). – Алматы, 2014. – 158 с.
27. Джексембаева Г.С. Теоретические основы разработки и проектирования содержания образования на основе компетентностного подхода: дис. ... доктора философии (PhD). – Алматы, 2016.
28. Сыздыкбаева А.Д. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов: дис. ... доктора философии (PhD). – Алматы, 2016.
29. Түйебаев М.Қ. Құзыреттілік – заманауи білім берудің жаңа парадигмасы // «Жаңа формацияда кәсіптік білім берудің өзекті мәселелері» Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. – 2015. – Т. 1. – Б. 439–441.
30. Түйебаев М.Қ. Құзыреттілік және оны тұлға бойына қалыптастыру тәсілдері // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. – 2018. – №3 (58). – Б. 156–159.
31. Түйебаев М.Қ. Жаңартылған білім беру бағдарламасының өзекті мәселелері. – Шымкент, 2021. – 121 б.
32. Түйебаев М.Қ. Жаңа технологиялардың оқу мен оқытудағы құзыреттілікті қалыптастыруға әсері. – Шымкент, 2023. – 188 б.

#### REFERENCES

1. Nazarbaev Ziatkerlik mektepteri DBBU. Mugalimderge arналған nusqaulyq: I-II-III deңgeiler [Teacher's guide: levels I-II-III]. – Astana: «Pedagogikalyq sheberlik ortalygy» ZhM tipografiasy, 2016. – 260 b. [in Kazakh]
2. Pecherkina A.A., Symaniuk E.E., Umnikova E.L. Razvitie professionalnoi kompetentnosti pedagoga: teoria i praktika: monografiya [Development of professional competence of a teacher: theory and practice: monograph]. – Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t., 2011. – 233 s. [in Russian]
3. Razuvaeva T.N. Socialno-psihologicheskaiia struktura pedagogicheskogo kollektiva kak subiekta innovacionnoi deiatelnosti [The socio-psychological structure of the teaching staff as a subject of innovation activity]. – Surgut: OAO «Surgutski gosudarstvennyi pedagogicheski universitet», 2009. [in Russian]
4. Raven D. Kompetentnost v sovremennom obshestve. Vyivlenie, razvitie i realizacia [Competence in modern society. Identification, development and implementation]. – M.: Kogito- Centr, 2002. – 396 s. [in Russian]

5. Elkonin B.D. Poniatie kompetentnosti s pozici razvivaiushego obuchenia [The concept of competence from the perspective of developmental learning] // *Sovremennye podhody k kompetentnostnoorientirovannomu obrazovaniu*. – Krasnoarsk, 2002. [in Russian]
6. Ozhegov S.I., Shvedova N.Iu. Tolkovyi slovar russkogo iazyka [Explanatory dictionary of the Russian language]. [Electronic resource]. URL: <https://ozhegov.info/slovar/> (date of access 11.10.2024) [in Russian]
7. Choshanov M.A. Didakticheskoe konstruirovaniye gibkoi tehnologii obucheniya [Didactic construction of flexible learning technology] // *Pedagogika*. – 1997. – T. 2. – S. 21–29. [in Russian]
8. Kalnei V.A., Shishov S.E. Nepreryvnost kak princip povysheniya kvalifikatsii [Continuity as a principle of professional development] // *Vestnik RMAAt*. – 2016. – №2. – S. 93–97. [in Russian]
9. Novikov A.M. Integratsiya bazovogo professionalnogo obrazovaniya [Integration of basic vocational education] // *Pedagogika*. – 1993. – №3. – S. 3–5. [in Russian]
10. Kuzmina N.V. Sposobnosti, odarennost, talant uchitel'ya [Abilities, giftedness, talent of a teacher]. – L.: Znanie, 1985. – 32 s. [in Russian]
11. Andronova N.V. Umenie razrabatyvat psikhologo-pedagogicheskie rekomendatsii kak komponent psikhologicheskoi kompetentnosti uchitel'ya: avtoref. ... kand. psihol. nauk [The ability to develop psychological and pedagogical recommendations as a component of a teacher's psychological competence: abstract]. – Kazan, 2000. – 20 s. [in Russian]
12. Kostyleva N.E. Psikhologo-pedagogicheskie uslovia effektivnosti upravleniya razvitiem professionalnoi kompetentnosti uchitel'ya v protsesse gumanizatsii i demokratizatsii shkoly: dis. ... kand. ped. nauk [Psychological and pedagogical conditions for effective management of the development of professional competence of teachers in the process of humanization and democratization of schools: dis.]. – Kazan, 1997. – 252 s. [in Russian]
13. Rogov E.I. Uchitel' kak ob'ekt psikhologicheskogo issledovaniya: Posobie dlia shkolnykh psikhologov po rabote s uchitelem i pedagogicheskim kollektivom [The teacher as an object of psychological research: A guide for school psychologists on working with teachers and teaching staff]. – M.: Gumanit. izd. centr VLADOS, 1998. – 496 s. [in Russian]
14. Dobudko T.V. Formirovaniye professionalnoi kompetentnosti uchitel'ya informatiki v usloviakh informatizatsii obrazovaniya: dis. ... dok. ped. nauk [Formation of professional competence of a computer science teacher in the context of informatization of education: dis.]. – Samara, 1999. – 349 s. [in Russian]
15. Volkova E.N. Subiektnost pedagoga: teoriya i praktika: dis. ... dok. psihol. nauk [Teacher's subjectivity: theory and practice: dis.]. – Moskva, 1998. – 308 s. [in Russian]
16. Isaeva Z.A. Formirovaniye professionalno-issledovatel'skoi kultury pedagoga v sisteme universitetskogo obrazovaniya: Avtoref. ... dok. ped. nauk [Formation of professional research culture of a teacher in the university education system: Abstract]. – Almaty, 1997. – 47 s. [in Russian]
17. Taubaeva Sh.T. Nauchnye osnovy formirovaniya issledovatel'skoi kultury uchitel'ya obsheobrazovatel'noi shkoly [The scientific foundations of the formation of the research culture of the teacher of secondary schools]. – Almaty: Alem, 2000. – 381 s. [in Russian]
18. Onalbekov E.S. Vzaimodeistvie universiteta i obsheobrazovatel'noi shkoly po organizatsii profil'nogo obucheniya uchashihsya starshei stupeni: avtoref. ... kand. ped. nauk [The interaction of the university and secondary schools on the organization of specialized education for senior students: abstract]. – Almaty, 2010. – 26 s. [in Russian]
19. Kudaibergenova A.M. Razvitiye sistemy nepreryvnoi nauchno-issledovatel'skoi raboty studentov v klassicheskikh universitetakh Respubliki Kazahstan: dis. ... kand. ped. nauk [Development of a system of continuous research work of students at classical universities of the Republic of Kazakhstan: dis.]. – Almaty, 2010. [in Russian]
20. Ahmetova G.K., Pfeifer N.E., Burdina E.I. Azbuka dlia nachinaiushego uchitel'ya [ABC for a beginner teacher]. – Pavlodar: PGU, 2003. – 108 s. [in Russian]
21. Mynbaeva A.K. Istoriya, teoriya i tehnologii nauchnoi deiatel'nosti vysshei shkoly [History, theory and technology of higher school scientific activity]. – Almaty: «IP Volkova», 2010. – 257 s. [in Russian]
22. Bulatbaeva A.A. Razvitiye konceptualnykh i prikladnykh osnov protsesa ovladeniya magistrantami voennogo vuza metodologiei issledovatel'skoi deiatel'nosti: avtoref. ... dok. ped. nauk [Development of

- the conceptual and applied foundations of the process of mastering the methodology of research activities by undergraduates of a military university: abstract ... doctor of pedagogical sciences]. – Almaty, 2009. – 50 s. [in Russian]
23. Kenzhebekov B.T. Formirovanie professionalnoi kompetentnosti budushih specialistov v sisteme vysshei shkoly: dis. ... dok. ped. nauk [Formation of professional competence of future specialists in the higher school system: dis.]. – Almaty, 2005. [in Russian]
  24. Tursynova Zh.Zh. Formirovanie professionalnoi kompetentnosti studentov v usloviakh proizvodstvennoi praktiki na osnove informacionnyh tehnologi: dis. ... kand. ped. nauk [Formation of professional competence of students in the conditions of industrial practice based on information technology: dis.]. – 2010. [in Russian]
  25. Qudaibergenova K.S. Quzyrlylyq bilim sapasynyn kriterii: adisnamasy zhane gylymi-teorialyq negizi [Competence criterion for the quality of education: methodology and scientific and theoretical basis]. – Almaty: DOIVA, 2008. – 328 s. [in Kazakh]
  26. Mizimbaeva A.S. Razvitie issledovatel'skoi kultury magistrantov: dis. ... doktora filosofii (PhD) [Development of the research culture of undergraduates: dis.]. – Almaty, 2014. – 158 s. [in Russian]
  27. Dzheksembaeva G.S. Teoreticheskie osnovy razrabotki i proektirovaniya sodержaniya obrazovaniya na osnove kompetentnostnogo podhoda: dis. ... doktora filosofii (PhD) [Theoretical foundations of the development and design of educational content based on a competence-based approach: dis.]. – Almaty, 2016. [in Russian]
  28. Syzdykbaeva A.D. Formirovanie issledovatel'skoi kompetentnosti budushego uchitel'ia nachal'nykh klassov: dis. ... doktora filosofii (PhD) [Formation of the research competence of the future primary school teacher: dis.]. – Almaty, 2016. [in Russian]
  29. Tuiebaev M.Q. Quzyrettilik – zamanauy bilim berudin zhana paradigmasy [Competence – a new paradigm of modern education] // «Zhana formaciada kasiptik bilim berudin ozekti maseleleri» Halyqaralyq gylymi-tazhiribelik konferencia materialdary. – 2015. – T. 1. – B. 439–441. [in Kazakh]
  30. Tuiebaev M.Q. Quzyrettilik zhane ony tulga boiyna qalyptastyru tasilderi [Competence and approaches to its formation in the personality] // Qazaqstannyn gylymy men omiri. – 2018. – №3 (58). – B. 156–159. [in Kazakh]
  31. Tuiebaev M.Q. Zhanartylgan bilim beru bagdarlamasynyn ozekti maseleleri [Current issues of the updated educational program]. – Shymkent, 2021. – 121 b.
  32. Tuiebaev M.Q. Zhana tehnologialardyn oqu men oqytudagy quzyrettilikti qalyptastyrugа aseri [The impact of new technologies on the formation of competencies in teaching and learning]. – Shymkent, 2023. – 188 b. [in Kazakh]

ӘОЖ 53:37.016; МҒТАР 29.01.45  
<https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.268>Ж.С. МАЛИКОВА<sup>1</sup>, Т.А. ТҰРМАМБЕКОВ<sup>2</sup>, Б.С. УАЛИХАНОВА<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD докторант, Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: malikova.zhanara1@oktri.kz<sup>2</sup>физика-математика ғылымдарының докторы, доцентӨ. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: tore\_bai@mail.ru<sup>3</sup>PhD, аға оқытушы, Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: ualikhanova.bayan@oktri.kz**БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМДЕРІН ОҚЫТУДА  
ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІҢ ҚОЛДАНЫЛУЫН ЗЕРТТЕУ**

**Аңдатпа.** Қазіргі уақытта жасанды интеллектінің қарқынды дамуы қоғамның әртүрлі салаларына, соның ішінде білім беру саласына әсер етуде. Білім беру процесіне жасанды интеллектіні енгізу бүгінгі күннің ең негізгі тенденцияларының бірі. Жасанды интеллект мүмкіндіктерін тиімді қолдану міндеті өзекті бола түсуде. Осы мақсатта жасанды интеллектке байланысты құзыреттерді зерттеу қажет етеді.

Мақалада шетелдік және отандық ғалымдардың жасанды интеллектіні қолданудағы тәжірибелері зерттелді. Сонымен қатар, болашақ физика мұғалімдерін даярлауда жасанды интеллект негіздері бойынша оқыту мәселесі қарастырылды. Осы негізде, жоғары оқу орындарында оқыту мен оқу процестерінде жасанды интеллектіні қолданудың мүмкіндіктері, перспективалары мен қауіптері талданды. Сондай-ақ, жасанды интеллект құралдарының қолданылу түрлері және олардың тиімділігі бойынша салыстырмалы талдау жүргізілді. Бұдан бөлек, жасанды интеллект қолданылатын оқыту әдістері дәстүрлі оқыту тәсілдерімен салыстырылып қарастырылды.

Білім беруде оқытушылар мен студенттердің жасанды интеллектіні қолдану деңгейін анықтау мақсатында Алматы қаласы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Шымкент қаласы, Ө. Жәнібеков атындағы ОҚПУ және М. Әуезов атындағы ОҚЗУ және Түркістан қаласы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы ХҚТУ, Өскемен қаласы, Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ физика саласы оқытушылары және студенттері арасында сауалнама жүргізіліп, нәтижелері талданды. Зерттеу барысында аталған жоғары оқу орындарының 39 физика кафедрасы оқытушылары және 273 студентінен сауалнама алынды. Сауалнама нәтижесі бойынша, жасанды интеллектіні қолдану кезінде студенттердің оқуға ынтасы артатыны, ал оқытушылар уақытын үнемдей алатыны анықталды. Сәйкесінше, зерттеу нәтижелерінің сенімділігін бағалау үшін Cronbach's Alpha коэффициенті қолданылды. Алайда, зерттеу барысында жасанды интеллект құралдарын қолдануға байланысты этикалық және

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Маликова Ж.С., Тұрмамбеков Т.А., Уалиханова Б.С. Болашақ физика мұғалімдерін оқытуда жасанды интеллектінің қолданылуын зерттеу // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №3 (137). – Б. 505–523. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.268>

**\*Cite us correctly:**

Malikova Zh.S., Turmambekov T.A., Ualihanova B.S. Bolashaq fizika mugalimderin oqytuda zhasandy intellektinin qoldanyluyn zertteu [Research on The Use of Artificial Intelligence in Teaching Future Physics Teachers] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №3 (137). – В. 505–523. <https://doi.org/10.47526/2025-3/2664-0686.268>

Мақаланың редакцияға түскен күні 06.01.2025 / қабылданған күні 30.09.2025

техникалық мәселелерге қатысты алаңдаушылықтар анықталып, оларды шешудің ықтимал жолдары қарастырылды. Бұған қоса, жасанды интеллектіні физика саласы бойынша виртуалды зертханаларды жасауда көп қолданыс табатыны айқындалды. Зерттеу барысында келешектегі зерттеулер үшін маңызды бағыттар мен мүмкіндіктер қаралды.

**Кілт сөздер:** жасанды интеллект, білім беру жүйесі, болашақ физика мұғалімдері, сауалнама, артықшылықтар, кемшіліктер.

**Zh.S. Malikova<sup>1</sup>, T.A. Turmambekov<sup>2</sup>, B.S. Ualikhanova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student, O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: malikova.zhanara1@okmpu.kz*

<sup>2</sup>*Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor  
O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: tore\_bai@mail.ru*

<sup>3</sup>*PhD, Senior Lecturer, O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: ualikhanova.bayan@okmpu.kz*

### **Исследование по использованию искусственного интеллекта в обучении будущих учителей физики**

**Abstract.** Currently, the rapid development of artificial intelligence affects various spheres of society including education. The introduction of artificial intelligence into the educational process is one of the most fundamental trends of today. The task of effectively using the capabilities of artificial intelligence is becoming more and more urgent. To this end, it is necessary to study the competencies related to artificial intelligence.

This article examines the experiences of both foreign and local researchers in applying artificial intelligence. In addition, the issue of teaching the fundamentals of artificial intelligence in the training of future physics teachers is considered. Based on this, the possibilities, prospects, and risks of using artificial intelligence in teaching and learning processes in higher education institutions were analyzed. A comparative analysis was also conducted regarding the types and effectiveness of artificial intelligence tools used. Teaching methods incorporating artificial intelligence were compared with traditional teaching methods.

In order to determine the level of AI usage by educators and students, a survey was conducted among physics instructors and students at the following universities: Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty), South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov, South Kazakhstan Research University named after M. Auezov (Shymkent), Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University (Turkistan), and Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University (Ust-Kamenogorsk). A total of 39 instructors and 273 students participated in the survey. The results showed that artificial intelligence use increases student motivation and helps instructors save time. To assess the reliability of the research results, Cronbach's Alpha coefficient was used. At the same time, concerns related to ethical and technical issues of artificial intelligence use were identified, and possible solutions were proposed. It was also found that artificial intelligence is widely used in the development of virtual laboratories in physics. The study highlighted important directions and opportunities for future research.

**Keywords:** artificial intelligence, education system, future physics teachers, survey, advantages, disadvantages.

**Ж.С. Маликова<sup>1</sup>, Т.А. Турмамбеков<sup>2</sup>, Б.С. Уалиханова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD докторант, Южно-Казахстанский педагогический университет им. О. Жанибекова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: malikova.zhanara1@oktrpi.kz

<sup>2</sup>доктор физико-математических наук, доцент  
Южно-Казахстанский педагогический университет им. О. Жанибекова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: tore\_bai@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, старший преподаватель  
Южно-Казахстанский педагогический университет им. О. Жанибекова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: ualikhanova.bayan@oktrpi.kz

### **Research on the Use of Artificial Intelligence in Teaching Future Physics Teachers**

**Аннотация.** В настоящее время стремительное развитие искусственного интеллекта оказывает влияние на различные сферы общества, включая сферу образования. Внедрение искусственного интеллекта в образовательный процесс является одной из главных тенденций современности. Вопрос эффективного использования возможностей искусственного интеллекта становится всё более актуальным. С этой целью необходимо изучение компетенций, связанных с ИИ.

В статье проанализирован опыт применения искусственного интеллекта зарубежными и отечественными учеными. Также рассмотрены вопросы обучения основам искусственного интеллекта в подготовке будущих учителей физики. На этой основе были проанализированы возможности, перспективы и риски применения ИИ в процессах преподавания и обучения в высших учебных заведениях. Кроме того, проведён сравнительный анализ форм применения ИИ-инструментов и их эффективности. Методы обучения с использованием искусственного интеллекта сопоставлены с традиционными методами.

С целью определения уровня использования ИИ преподавателями и студентами был проведён опрос среди преподавателей и студентов кафедр физики в следующих университетах: КазНПУ имени Абая (г. Алматы), Южно-Казахстанском педагогическом университете имени У. Жанибекова и ЮКИУ имени М. Ауэзова (г. Шымкент), Международном казахско-турецком университете имени Ходжи Ахмеда Ясави (г. Туркестан), Восточно-Казахстанском университете имени Сарсена Аманжолова (г. Усть-Каменогорск). В опросе приняли участие 39 преподавателей и 273 студента. По результатам опроса установлено, что использование ИИ повышает мотивацию студентов к обучению, а преподавателям позволяет экономить время. Для оценки надёжности результатов исследования был использован коэффициент  $\alpha$  Кронбаха. Вместе с тем были выявлены беспокойства, связанные с этическими и техническими аспектами использования ИИ, а также рассмотрены возможные пути их решения. Также было установлено, что ИИ широко используется при разработке виртуальных лабораторий по физике. В ходе исследования были определены важные направления и возможности для будущих исследований.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, система образования, будущие учителя физики, опрос, преимущества, недостатки.

### **Кіріспе**

Бүгінгі қоғамда жасанды интеллект көптеген салаларда кеңінен қолданылып, айтарлықтай адамның өмір жағдайын өзгертуде. Өз кезегінде білім беру саласында жасанды интеллектіні қолдану мәселесі маңызды орынды алады. Оқытушылардың жасанды интеллектіні тиімді қолдана алуы оқыту процесін қызықты етуге мүмкіндік береді. Осыған орай, жоғары оқу орындарында жасанды интеллектіні қолдану барысында бірқатар

артықшылықтар мен кемшіліктерді ескеру қажет. Болашақ мұғалімдерді оқытуда жасанды интеллекті тиімді қолдана алу және білікті болашақ мамандарды даярлау аса маңызды болып саналады.

Зерттеу жұмысының өзектілігі – жоғары білім беру жүйесінде физика секілді күрделі ғылымды тиімді оқыту үшін цифрлық технологияларды, соның ішінде жасанды интеллект құралдарын қолдану маңыздылығында. Қазіргі білім беру жүйесі болашақ мұғалімдерден пәндік құзыреттіліктен бөлек, цифрлық технологияларды игеруді және оқыту барысында оны жүзеге асыруды да талап етеді. Осы тұрғыдан, жасанды интеллект құралдарын меңгерген болашақ физика мұғалімдері еңбек нарығында инновациялық оқыту әдістерін меңгерген, білім беру үдерісін жетілдіруге қабілетті білікті мамандар ретінде қалыптасады.

Бұған дейінгі зерттеулерде жасанды интеллектінің білім беру саласында қолданылу мәселесі қарастырылғанымен, болашақ физика мұғалімдерін оқытудағы қолданысы нақты пәндік деңгейде зерттелмеген. Ал, бұл зерттеуде физика сабағында жасанды интеллект құралдарын интеграциялау арқылы білім беру процесінде оның тиімділігі қарастырылады.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына жолдауында [1] жасанды интеллектінің мүмкіндіктерін толық әрі тиімді қолдана білу және осы бағытта білікті мамандарды даярлау керектігі атап өтілген. Жолдауда сонымен бірге, кем дегенде үш белгілі жоғары оқу орны осы бағытта қажетті кадр әзірлеумен және зерттеу жүргізумен шұғылдануы қажет деп көрсетілген.

2024 жылғы 15 тамыздағы Digital Kazakhstan: жаңа замандағы білім беру тамыз кеңесінде [2] білім саласындағы жасанды интеллектіні енгізудің алғашқы негіздері қалыптасып келе жатқаны атап өтілді. Сондай-ақ форумда, білім беруде жасанды интеллект технологияларының озық түрлерін енгізуге қатысты мәселе қаралды. Цифрлық қоғам қарыштап дамыған кезеңде, тиісінше білім саласы да жаңа технологияны игеруге құзыретті болуы тиіс. Бұл өз кезегінде, оқытушыларға жасанды интеллект мүмкіндіктерін сабақ барысында тиімді қолдануды қажет етеді.

Президент Қасым-Жомарт Тоқаевтың Цифрлық Қазақстан мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру жөніндегі кеңесте [3], Big Data технологиясын, жасанды интеллектіні қолданудың артықшылығы нақты әрі дәл ақпаратпен қамтамасыз етуінде екенін және қате ақпараттарды анықтауға көмектесетінін атап өткен. Алайда, жасанды интеллектіні қолдануда ақпараттық қауіпсіздікті ескерген жөн. Бұл білім беру саласында да жасанды интеллектке байланысты назар салуға тиісті мәселелердің бірі.

Егер жоғары оқу орнында болашақ физика мамандарын даярлауда жасанды интеллект құралдары оқыту процесіне жүйелі енгізілсе, онда болашақ мұғалімдер физиканы оқытудың инновациялық тәсілдерін белсенді қолданатын болады. Бұл өз кезегінде олардың кәсіби құзыреттілігін арттырып, оқытушылардың қызығушылығын оятуға және білім сапасын жақсартуға ықпал етеді. Мұнымен қоса, оқытуда цифрлық құралдарды қолдану тиімді екенін келесідей тұжырымдар арқылы атап өтуге болады:

- жасанды интеллект құралдарын қолдану күрделі физикалық құбылыстарды түсінуге және студенттердің білім сапасының артуына мүмкіндік береді;

- білім беруде интеллектуалды құралдарын қолдану оқыту процесін жекелендіреді және студенттердің оқу материалын жақсы меңгеруін, болашақ мансапқа қажетті дағдыларын қалыптастырады;

- цифрлық құзыретті мұғалім оқыту процесін инновациялық тәсілдермен ұйымдастыруға қабілетті болады.

Осындай жасанды интеллектіні қолдануға қатысты күтілетін оң нәтижелерге қарамастан, отандық және шетелдік ғалымдардың білім беруде жасанды интеллектіні қолданудағы тәжірибелерін зерттеу мақсатында әдебиеттік шолу жасалды. Білім берудегі жасанды интеллект перспективалары мен қауіптерін шетелдік ғалымдар Стефан

А.Д. Попеници мен Шэрон Кэрр, Константинос Т. Котсин және орыс ғалымдары Кузьмин Н.Н., Глазунова И.Н. және Чистякова Н.А., қазақ ғалымдары Абыканова Б.Т., Салыкбаева Ж.К., Кайыржан М., Бахтыгереев А. зерттеулерінде көрсеткен. Жалпы білім беру мекемесінде және жоғары оқу орнында болашақ информатика педагогтерін жасанды нейрондық желілерді қолдану негізінде оқытуды Керімбердина А.Б., Садвакасова А.К., Нурбекова Ж.К., Әденбек Н., Зулпыхар Ж.Е., Есіркеп А.Н. және басқа ғалымдар зерттеген.

Жоғары білім беру ұйымының болашағы заманауи технологиялардың дамуымен және жаңа интеллектуалды машиналардың есептеу мүмкіндіктерімен тығыз байланысты. Жасанды интеллектінің университеттерде қолданылу деңгейін ғалымдар Стефан А.Д. Попеници мен Шэрон Кэрр өз зерттеулерінде [4] оқыту мен оқуда жасанды интеллектіні қолданудағы мүмкіндіктер мен кедергілер кездесетінін атап өтеді. Бүгінгі күнде білім беру мекемелеріндегі оқыту процесінде берілетін көптеген тапсырмалар жиынтығы күрделі алгоритмге негізделген жасанды интеллектпен ауыстырылып, интеллектуалды жүйелердің қарқынды дамуы оқытушылардың рөлі мен оқыту әдістерін қайта қарауды талап етеді. Бұған қоса, жасанды интеллектіні қолданудағы этикалық салдарды зерттеу қажеттілігі туындайды. Осыған орай, университеттерде жасанды интеллект алмастыра алмайтын адам қабілеттері мен дағдыларын назарға алып, келешектегі оқытушылардың жаңа рөлін және студенттерді оқытудағы жаңартылған бағыттарды, инновацияны зерттеу қажет болып табылады.

Константинос Т. Котсиннің зерттеуінде [5] жасанды интеллект технологияларының көмегімен мектеп мұғалімдері физика пәні бойынша сыныптағы тәжірибелерді оңай жоспарлай алу мүмкіндігіне ие болатынын атап өткен. Жасанды интеллект мүмкіндіктері физикалық құбылыстарды сәтті суреттейтін эксперименттер жасауды және деректерді бағалау бойынша тез арада кері байланыс беруді, студенттердің оқу нәтижелерін жақсарту үшін эксперименттерге түзетулер енгізуді ұсына алады. Осыған қарамастан, оқыту кезінде жасанды интеллект ұсынатын автоматтандырылған әдістерге тым көп оқушылардың тәуелділікке ұшырауы сынды бірқатар қиындықтардың кездесетінін де байқауға болады. Тағы бір мәселе, мұғалімді алмастыру үшін жасанды интеллектіні қолданудың этикалық салдары, себебі бұл оқыту процесін мұғалім қатысуынсыз етуі мүмкін. Бұл әртүрлі ортадан шыққан оқушылардың білім алу мүмкіндіктерінің теңсіздігіне алып келеді. Мұғалімдер жасанды интеллектпен оқыту әдістерін талдап, техникалық прогресс пен этикалық салдарға қатысты мәселелердің арасындағы орта жолды табуға ұмтылуы керек.

Жасанды интеллект білім беруде чат-боттар, интеллектуалды репетиторлық және автоматтандырылған бағалау жүйесі секілді әртүрлі қолданысқа ие. Абыканова Б.Т. және басқа ғалымдар [6] жасанды интеллектінің сабақты жоспарлау кезеңінен бағалау кезеңіне дейінгі рөлін зерттеген. Сабақтың әр кезеңінде жасанды интеллектіні тиімді қолдана алу оқыту процесін оңтайландырып, мұғалімге артылған жүктемені азайтады. Сондай-ақ, мұғалімдер жасанды интеллект мүмкіндіктері арқылы оқушылардың сабақ барысындағы қажеттіліктерін анықтап, соған сай оқу материалы мен әрекеттерін таңдай алады. Дегенмен, зерттеуде Қазақстанның білім беру жүйесінде жасанды интеллектке негізделген жүйелерді түсінуде және қолдануда кедергілер кездесетіні атап өтілген. Бұл білім беруде жасанды интеллектінің іске асырылуы бойынша мұғалімдердің көбісінде жеткілікті білімінің болмауы, жасанды интеллектінің шектеулі қолданысқа ие болуы және оның этикалық салдары секілді мәселелер барын дәлелдейді.

Сонымен қатар, келесі ғалымдардың білім беру жүйесінде жасанды интеллектіні қолдануға қатысты оң және теріс ықпалы жайлы зерттеуін атап өтуге болады. Давлетова А.Х. және басқа қазақ ғалымдарының зерттеулерінде [7] интеллектуалды жүйелер оқытуды даралауда артықшылыққа ие екенін, ал қолдану барысында оқушылардың жеке деректер құпиялығын қорғауда қиындықтар тудыратынын көрсетеді. Жасанды интеллект

технологиялары деректердің үлкен көлемін жинақтауға негізделген. Деректердің ақпараттық қауіпсіздік стандарттарына сәйкес жиналуы, қолданылуы, сақталуы және жойылуы қажет.

Білім берудегі жасанды интеллектіні қолдануға қатысты орыс ғалымдары Кузьмин Н.Н., Глазунова И.Н. және Чистякова Н.А. зерттеулерінде [8] интеллектуалды жүйелер негізінде оқыту студенттердің оқу үлгерімін 15-20%-ға, ал чат-боттар мен виртуалды көмекшілер студенттердің онлайн платформаны қолдану белсенділігін 20-25%-ға және педагогтердің жүктемесін 30-40%-ға қысқартатынын анықтаған. Аризона университетінде жүргізілген эксперимент кезінде, жасанды интеллектке негізделген оқыту жүйесін қолдануда эксперименттік топ студенттерінің үлгерімі бақылау тобымен салыстырғанда 18%-ға артқан. Ал, Пекин университетінде жазба жұмысын тексеруде автоматтандырылған бағалау жүйесі мұғалім қойған бағалармен 95% сәйкес болған және бұл тексеруге кеткен уақыттың 70%-ын үнемдеген. Осындай артықшылықтарға қарамастан, Gallup сауалнамасына сәйкес американдықтардың 73%-ы жасанды интеллектінің жеке құпиялылыққа теріс әсеріне, шамадан тыс автоматтандыру жүйесінің педагог рөлін алмастыру қаупіне алаңдайтынын білдірген. Зерттеулер көрсеткендей, 2030 жылға қарай жасанды интеллектіні белсенді қолданатын жоғары оқу орындарының үлесі дамыған елдерде 70-80%-ға, ал дамушы елдерде 40-50%-ға жету болжамы бар. Тиісінше, жасанды интеллект сапалы жаңа білім беруді дамытудың жаңа көкжиектерін ашады. Соған қарамастан, жасанды интеллектіні қолдануға қатысты туындайтын мәселелерді тиімді шешу үшін мемлекеттің, жоғары оқу орындарының және педагогикалық қауымдастықтың бірлескен күш-жігері қажет.

Жоғары оқу орнында болашақ информатика мұғалімдерін даярлауда интеллектуалды жүйелердің қолданылуын зерттеген Зулпыхар Ж.Е., Есіркеп А.Н. және басқа ғалымдар [9] интеллектуалды жүйелермен оқыту информатика мұғалімдерінің кәсіби даму мен оқу жетістіктерін жақсартатынын атап өткен.

Осылайша, жасанды интеллект технологияларын болашақ физика мұғалімдерін оқытуда қолданудың мақсаты – күрделі физикалық құбылыстар мен процестерді түсінуді жеңілдету, болашақ мамандардың цифрлық құзыретін дамыту, ал студенттердің білім сапасын арттыру. Сонымен қоса, жасанды интеллект технологияларын игеру студенттерге машиналық оқыту, жасанды нейрондық желілер сынды күрделі тақырыптарды түсінуге жол ашады. Болашақ маман ретінде студенттер жасанды интеллект көмегімен өз саласында қажетті дағдыларды үйренеді. Қазіргі таңда жасанды интеллект негіздерін білу студенттерге өз мансабында артықшылықтар береді. Осыны ескере келе, жасанды интеллектіні білім беруде қолдануды жетілдіру қажетті болып табылады. Жоғарыда аталған мәселелерді қарастыра отырып, зерттеу жұмысымыздың келесі міндеттерін анықтадық:

Болашақ физика мұғалімдерін жасанды интеллект негізінде оқытудың жағдайын зерттеу;

Жоғары оқу орнында болашақ физика мұғалімдерін даярлауда жасанды интеллект құралдарын қолданудың бағыттарын анықтау;

Білім беруде цифрлық технологиялардың болашақ физика мұғалімдерін даярлауда практикалық қолданысын жүзеге асыру.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу жұмысында жасанды интеллектінің білім беру саласындағы қолданылуын зерттеген отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне, ғылыми педагогикалық әдебиеттерге шолу жасалды. Сондай-ақ, Қазақстандағы білім беру саласындағы нормативтік-құқықтық құжаттар және мемлекеттік бағдарламалар, заңнамалар зерттелді. Жасанды интеллект құралдарының түрлері және олардың тиімділігіне салыстырмалы талдау жасалды. Осы негізде, жасанды интеллектінің білім беруде қолданылуын анықтау мақсатында және артықшылықтары мен туындайтын қиындықтары аясында сауалнама жүргізілді. Сонымен

қоса, жасанды интеллектіні білім беру жүйесінде қолдану барысында кездесетін этикалық және техникалық мәселелері қарастырылып, ғалымдардың зерттеулері мен нәтижелері талданды. Тиісінше, жоғары оқу орындарында интеллектуалды құралдарды қолдану деңгейі анықталып, туындайтын этикалық және техникалық салдардың шешімдері ұсынылды.

### Талдау мен нәтижелер

Бүгінгі таңда барлық университеттерде жасанды интеллект негізінде жасалатын цифрлық білім беру платформалары оқыту жүйесінде қолданылады. Ең ауқымды әрі танымал ресурстар қатарына Coursera, EdX, Udacity және т.б жатады. Бұл платформалар көптеген онлайн-курстарды ұсынады. Бұған қоса, Khan Academy, BrainNook, BigBlueButton, eduCanon, Quizlet және басқа да оқу платформалары оқытушыларға оқу процесін ұйымдастыруға және бақылауға көмектеседі [10].

### 1-кесте – Жасанды интеллектінің (ЖИ) білім беруде қолданылу түрлері

Қолданылуы бойынша ЖИ түрі	ЖИ атауы	Артықшылығы	Кемшілігі
Виртуалды эксперименттер	Phet Interactive Simulations	әртүрлі ғылымдардың виртуалды зертханаларын қамтиды және қолданушыларға тегін ұсынылады; физикалық құбылыстардың симуляциялық ортасын қамтамасыз етеді;	модельдер қатары толықтырылуы керек, физикадан көбірек тақырыптар қамтылуы қажет;
	PhysX	күрделі физикалық құбылыстардың модельдерін ұсынады;	бағдарламалау тілін білмеушілер үшін қиындық тудырады;
	Labster	физика, химия және биология ғылымдарының виртуалды модельдерін көрнекі түрде көрсетеді;	бағдарламаның толық нұсқасын алу көп қаржыны керек етеді;
Интерактивті тапсырмалар	Khan Academy Physics	физикадан бейне-сабақтар мен жаттығуларды интерактивті тапсырмалар арқылы береді;	платформа қазақ тілінде қолжетімсіз; кейбір тақырыптар жеткілікті түрде қамтылмаған;
	Wolfram Alpha	физика және басқа да ғылымдар саласы бойынша есептерді шешуді жеңілдетеді;	қолдану бойынша толық мүмкіндіктерге қолжеткізу үшін Pro нұсқасын сатып алу қажет;
	Symbolab	математика және физикадан берілетін есептерді шешуге көмектеседі; алгебра, интегралдар мен теңдеулерді шешуде тиімді;	платформа тәжірибеге негізделмеген; тек есептерді шешуде қолдануға ыңғайлы;
Ойын элементтері	Algodoo	2D үлгідегі физикалық құбылыстардың симуляцияларын жасауға мүмкіндік береді;	күрделі физикалық модельдеулерді қамтымайды;
	Universe Sandbox	астрономиялық және орбиталық құбылыстарды модельдейді; аспан денелерін көрнекі түрде көрсетеді;	бағдарламаны толық нұсқада қолдану ақылы;
	Legends of Learning	симуляциялық орта физика, химия, биология ғылымдарын қамтиды; ойын элементтері білім алушылардың қызығушылығын арттыруы мүмкін.	симуляциялық бағдарлама ағылшын тілінде қолжетімді; қазақ тілінде қолданыс жоқ;

Физика саласы бойынша жасанды интеллект құралдары қолданылуы бойынша 3 түрге жіктелініп, жоғарыдағы 1-кестеде берілді. Сонымен қатар, 1-кестеде жасанды интеллектінің артықшылықтары мен кемшіліктері қарастырылды.

Жасанды интеллектіні білім беруде қолдануға болатын бірқатар бағдарламалар бар. Физика саласы бойынша қолданылатын бағдарламалар қатарына Phet Interactive Simulations, PhysX, Labster, Khan Academy Physics, Wolfram Alpha, Symbolab, Algodoo, Universe Sandbox, Legends of Learning және басқалары жатады. Бұл бағдарламалар физика пәні бойынша есептер шығаруда және зертханалық жұмыстар жасауда көмекші құрал бола алады. Дегенмен, зерттеу жұмысымыздың келесі кезеңінде физика саласында жасанды интеллектіні қолдануға қатысты әдістемені жетілдіру барысында жоғарыда аталған кемшіліктерді ескеріп, білім алушыларға қолайлы жаңа платформаны әзірлеу жоспарлануда. Физиканы оқыту барысында жасанды интеллект құралдарының қолданылуына қатысты салыстырмалы талдау төмендегі 2-кестеде жасалынды.

**2-кесте – Білім беруде жасанды интеллект құралдарын қолдану тиімділігінің салыстырмалы талдауы**

ЖИ құралдары негізгі факторлар	Phet	PhysX	Labster	Khan Academy Physics	Wolfram Alpha	Symbolab	Algo-doo	Universe Sandbox	Legends of Learning
Тиімділігі	өте тиімді	тиімді	өте тиімді	өте тиімді	тиімді	тиімді	орташа	тиімді	орташа
Ғылыми дәлділігі	жоғары	жоғары	жоғары	жоғары	өте жоғары	жоғары	орташа	жоғары	орташа
Қолжетімділігі	тегін	ақылы	ақылы	тегін	тегін	тегін	тегін	ақылы	тегін
Интерактивтілік	жоғары, 2D симуляциялар	реалистік 3D	VR, 3D	орташа	төмен	төмен	2D	3D модельдеу	жоғары, ойын түрінде
Қолдану саласы	физика, химия, биология, математика	физикалық модельдеу графика	биология химия медицина физика	барлық пәндер	математика, физика	математика, физика	интерактивті физика	астрофизика	геймификация жаратылыстану
Пайдаланудың қарапайымдылығы	өте қарапайым,	орташа	орташа VR жабдықтары қажет	өте қарапайым,	орташа	өте қарапайым,	өте қарапайым,	орташа	өте қарапайым,

Салыстырмалы талдау нәтижесінде, Phet Interactive Simulations және Khan Academy платформалары білім беру процесінде ең тиімді жасанды интеллект құралдары деп саналды. Бұл цифрлық құралдар жоғары интерактивті, қолжетімді және қолдануда түсінікті интерфейспен ерекшеленеді. Сонымен қатар, физикалық заңдарды модельдеуде Phet Interactive Simulations, PhysX, ал математикалық және физикалық есептерді шығару кезінде Wolfram Alpha, Symbolab бағдарламаларын қолдану тиімді екені анықталды. Сондай-ақ, ғарыштық құбылыстарды зерттеуде Universe Sandbox бағдарламасын, ал мектеп бағдарламасын интерактивті түрде меңгеруде Khan Academy, PhET және Legends of Learning цифрлық құралдарын қолдану ұсынылады. Бұған қоса, VR және 3D зертханалық жұмыстарын жасауда Labster, Universe Sandbox виртуалды зертханаларын қолдану ыңғайлы болып табылады. Алайда, жасанды интеллект жекелендірілген оқыту мен педагогикалық

инновацияларға мүмкіндіктер ашқанымен, цифрлық құралдар қаржылық қолдауды қажет етеді және білім алушылардың жеке деректер құпиялығын сақтауға, әлеуметтік-мәдени принциптерге қауіп төндіреді.

Жоғарыда атап өтілгендей, физика сабақтарында виртуалды зертханаларды жасауда жасанды интеллектті қолдану тиімді болып табылады. Студенттерге дәстүрлі әдістермен түсіну қиын болатын абстрактілі ұғымдарды жасанды интеллект арқылы қолданылатын әдістермен түсіну жеңіл болады және бұл оқытудың жаңа әдісін ұсынады. Осы негізде, физикадан зертханалық жұмыстарды орындауда дәстүрлі оқыту әдістері мен жасанды интеллект технологияларын қолдану арқылы жүзеге асатын инновациялық оқыту тәсілдері 3-кестеде салыстырылды.

**3-кесте – Дәстүрлі және жасанды интеллектті қолдану бойынша инновациялық оқыту түрлерін салыстыру**

Сипаттамасы	Дәстүрлі оқыту	Жасанды интеллектті қолдану арқылы инновациялық оқыту
<b>Оқу процесі</b>	Мұғалімнің түсіндіруі, оқулықтар, приборлармен зертханалық жұмыс	Интерактивті тапсырмалар мен симуляциялар, оқушылар дербес зерттеу жүргізе алады
<b>Қатысу деңгейі</b>	Оқушылардың белсенділігі мұғалімнің әдістеріне тәуелді.	Оқушылардың белсенділігін арттыратын геймификация, виртуалды шындық элементтері қолданады.
<b>Көрнекілік</b>	Оқулықтар, кестелер, сызбалар, бейне материалдар қолданылады	3D модельдер, виртуалды зертханалар, AR/VR технологиялар, анимациялар қолданылады
<b>Жекелендіру</b>	Жалпы әдіс-тәсілдер қолданылады	Әр оқушыға жеке бағдарлама жасауға болады, деңгейіне қарай бейімделеді
<b>Білімді бағалау</b>	Жазбаша және ауызша бағалау, тесттер	Деректерді автоматты түрде талдау, нақты уақыттағы кері байланыс

Жасанды интеллект студенттердің мотивациясы мен белсенділігін, сондай-ақ концептуалдық түсініктерін жақсартуға елеулі әсер етеді. Сонымен бірге, студенттерге күрделі физикалық құбылыстарды визуализациялауға және олармен өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді. Жасанды интеллектпен оқыту әдістері дәстүрлі әдістерге қарағанда әлдеқайда жоғары тиімділікке ие. Сәйкесінше, студенттер гипотезаларды бірнеше рет тексеріп, жедел кері байланыс ала алатын қауіпсіз ортада тәжірибе жасау арқылы физика саласы бойынша білімдерін тереңдете алады. Бұған қарамастан, жасанды интеллект технологиясының жоғары білім беру саласына, әсіресе физикаға интеграциясының тиімділігін түсіну және практикалық қиындықтарды зерттеу қажет. Оған қоса, жаңа инновациялық оқыту әдістерін дәстүрлі әдістерімен тиімді түрде біріктіру үшін, бұл бағытта қосымша зерттеулер жүргізу қажет етеді.

Жасанды интеллекттің білім берудегі рөлін анықтау мақсатында 5 жоғары оқу орны оқытушылары мен студенттерінен сауалнама алынды. Сауалнама құрылымы респонденттерге қарай оқытушыларға және студенттерге арналған сұрақтар деп екі топқа бөлінеді. Ал, мазмұнына қарай жасанды интеллекттің физика сабақтарында қолданылуы және болашақ физика мұғалімдерін даярлаудағы рөлі деп екіге бөліп қарастырылады. Бұған қоса, сауалнама сұрақтары білім беру жүйесіндегі цифрлық құралдардың рөлі және физика сабақтарында оны қолданудың тиімділігі мен ықпалын зерттеуге бағытталған. Оқытушылар мен студенттерге арнап құрастырылған сауалнама сұрақтары 4-кестеде берілген. Деректер жинауда және нәтижелерді алуда Google Forms құралы қолданылды.

**4-кесте – Оқытушылар мен студенттерге ұсынылған сауалнама сұрақтары**

№	Оқытушыларға арналған сауалнама сұрақтары	Студенттерге арналған сауалнама сұрақтары
1	Жасанды интеллектінің білім беру жүйесіне енгізілуіне көзқарасыңыз қандай?	Жасанды интеллект құралдары туралы естідіңіз бе?
2	Жасанды интеллектіні физика сабақтарында қолдану студенттердің үлгеріміне әсер ете ме?	Сіз жасанды интеллект құралдарын сабақ барысында қолдандыңыз ба?
3	Сіздің ойыңызша, жасанды интеллект физика мұғалімдерін даярлауда қандай рөл атқарады?	Егер қолдансаңыз, қандай жасанды интеллект құралдарын пайдаландыңыз?
4	Жасанды интеллект технологияларын қолдану арқылы бағалау әдістерін жақсарту мүмкін бе?	Жасанды интеллектіні физика сабақтарында қолданудың қандай артықшылықтары бар деп ойлайсыз?
5	Жасанды интеллектінің физика сабақтарында қолданылуы қандай артықшылық береді?	Жасанды интеллект физика мұғалімдерін даярлауда қандай қиындықтар тудыруы мүмкін деп ойлайсыз?
6	Сіз жасанды интеллектіні пайдалануда қандай қиындықтарды байқадыңыз?	Физика сабақтарында жасанды интеллект құралдарын қолдану сіздің оқуыңызға қалай әсер етті?
7	Физика мұғалімдерін даярлауда жасанды интеллектіні қолданудың ең маңызды аспектісі қандай?	Сізге жасанды интеллект арқылы дайындалған физика сабақтары ұнады ма?
8	Сіз жасанды интеллектіні студенттердің қызығушылығын арттыру үшін қалай қолданар едіңіз?	Жасанды интеллект құралдарын физика мұғалімдерін даярлауда қолдану болашақта мамандықтың сапасына қалай әсер етеді деп ойлайсыз?
9	Жасанды интеллект технологияларының білім беру процесіне әсерін қалай бағалайсыз?	Физика сабақтарында дәстүрлі оқыту әдістерін жасанды интеллект құралдарымен үйлестіру қажет деп ойлайсыз ба?
10	Сіз жасанды интеллектіні физика мұғалімдерін даярлауда жүйелі түрде қолдануды қалай бағалайсыз?	Жасанды интеллектіні сабақтарда қолдану бойынша сіздің ұсыныстарыңыз немесе ескертулеріңіз бар ма?

Оқытушыларға арналған сауалнамада қойылған 10 сұрақтың барлығы Cronbach's Alpha әдісі арқылы талданып, сенімділік коэффициенті 0,75-ке тең болды. Сондай-ақ, бұл көрсеткіш сауалнаманың ішкі біртұтастығының жеткілікті деңгейде екенін дәлелдейді. Сауалнамада ұсынылған сұрақтардың ішінде маңыздылығы жоғары 5, 6 және 8-сұрақтардың нәтижелері диаграмма түрінде талданды. Тандалған сұрақтар бойынша диаграммаларды құру арқылы респонденттердің интеллектуалды құралдарды қолдану кезіндегі артықшылықтарын және қиындықтарын, сондай-ақ жасанды интеллект құралдарының оқу нәтижелеріне әсері көрсетілді.

Ал, студенттердің сауалнамадағы 6-9 сұрақтары жасанды интеллект құралдарына қатысты бағалау көзқарасын, сабақтардың қызықтылығын, оқу нәтижесіне әсерін және болашақтағы маңызын қамтиды. Осыған орай, бұл сұрақтар мазмұн жағынан өзара байланысты болғандықтан, олардың ішкі үйлесімділігін тексеру үшін Cronbach's Alpha коэффициенті есептеліп 0,7 деңгейіне жетті. Айта кету керек, бұл сұрақтар сауалнаманың сенімді бөлігін құрайды. Бұдан бөлек, қалған 3, 4, 5 және 6-сұрақтар мазмұндық маңыздылығы тұрғысынан (жасанды интеллектінің артықшылықтары, кемшіліктері және түрлеріне қатысты) талданды, бірақ оларды бір шкала ретінде біріктіріп, ішкі үйлесімділігін бағалау әдістемелік тұрғыда дұрыс болмағандықтан сенімділік коэффициентінің есебіне

енгізілген жоқ. Оқытушылар мен студенттер сауалнамасы бойынша алынған жауаптардың сенімділік коэффициенттері төмендегі 5-кестеде көрсетілген.

**5-кесте – Сауалнама сұрақтарының сенімділік деңгейі**

Респондент тобы	Сұрақтар саны / ауқымы	Cronbach's Alpha
Оқытушылар	10 сұрақ	0.75
Студенттер	6–9 сұрақ	0.7

Cronbach’s Alpha коэффициенті Microsoft Excel бағдарламасы арқылы есептелді.

Оның формуласы:

$$\alpha = \frac{N}{N-1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^N \delta_i^2}{\delta_T^2} \right)$$

Мұндағы:  $\alpha$ -Кронбах альфа коэффициенті (шкаланың ішкі біртұтастығының көрсеткіші),

$N$  — тесттегі сұрақтар саны (пункттер саны),

$\delta_i^2$  — әрбір жеке сұрақтың дисперсиясы,

$\delta_T^2$  — барлық сұрақтар бойынша алынған жиынтық баллдың жалпы дисперсиясы.

Осылайша, әрбір сұрақ бойынша дисперсия және барлық сұрақтар бойынша жалпы баллдың дисперсиясы алынды. Есептеу нәтижесінде, сенімділік коэффициенті оқытушылар үшін  $\alpha = 0.75$  және студенттер үшін  $\alpha = 0.7$  деңгейде болды.

Зерттеу жұмысына Алматы қаласы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Шымкент қаласы, Ө. Жәнібеков атындағы ОҚПУ және М. Әуезов атындағы ОҚУ және Түркістан қаласы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы ХҚТУ, Өскемен қаласы, Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ физика саласы оқытушылары және студенттері қатысты. Аталған жоғары оқу орындарының 39 оқытушысынан және 273 студентінен сауалнама алынды.

Айта кету керек, зерттеу нәтижелері Алматы, Шымкент, Түркістан және Өскемен қалаларындағы 5 жоғары оқу орнын қамтиды. Осыған орай, зерттеу нәтижелері тек сол өңірлердегі аталған жоғары оқу орындарымен шектелді. Қазақстанның басқа қалаларында білім беру жағдайы әртүрлі болуы зерттеу кезінде алынған нәтижелердің жалпы ел көлемінде бағалануына кедергі болуы мүмкін. Сонымен қатар, сауалнамаға барлығы 312 респондент (39 оқытушы және 273 студент) қатысты және бұл Республика көлеміндегі популяцияны толық қамти алмайды. Сондықтан, зерттеу жұмысы белгілі бір дәрежеде жалпылама қорытынды жасауда шектеу тудыруы мүмкін және зерттеудің кең көлемде бағалануына мүмкіндік бермейді. Мұнымен қоса, сауалнама Google Forms құралы арқылы онлайн түрде құрастырылуына байланысты алыс қашықтыққа таратуда бірқатар техникалық мәселелер туындады. Атап айтқанда, интернет байланысының тұрақсыздығы, платформаға тіркелу барысындағы қиындықтар және осыған ұқсас мәселелерден сауалнама бірнеше кезеңде таратылып, техникалық нұсқаулықтар ұсынылды.

Зерттеуде жасанды интеллектінің білім беруде, жағдайын анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға қатысушы барлық респонденттердің жасанды интеллектінің артықшылығы мен кемшілігіне қатысты жауаптары алынып, келесідей қорытынды жасалынды:

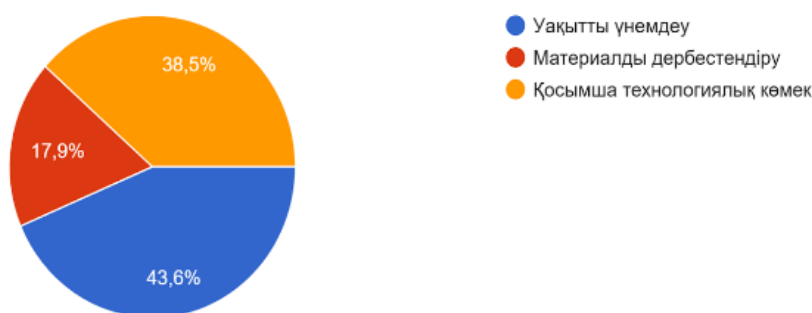
Сауалнамада: Жасанды интеллектіні физика сабақтарында қолданудың қандай артықшылықтары бар деп ойлайсыз? - деген сұраққа 1-суретте көрсетілген диаграммада оқытушылардың 43,6%-ы уақытты үнемдеу есептесе, ал 38,5%-ы қосымша технологиялық көмек деген пікірмен келіседі. Сонымен қатар, оқытушылардың 17,9% -ы материалды дербестендіру деп жауап қалдырған.

Ал, студенттерге арналған сауалнамада: Жасанды интеллектіні физика сабақтарында қолданудың қандай артықшылықтары бар деп ойлайсыз? - деген сұраққа сауалнама нәтижесі бойынша студенттердің 45,4%-ы студенттердің өз бетімен оқуға ынтасын арттырады, ал 33,7%-ы тапсырмаларды орындауды жылдамдатады деп көрсеткен. Сауалнамаға қатысушылардың 20,9%-ы жеке оқыту траекториясын ұсынады деп жауап берді.

Алынған сауалнама нәтижесінде байқалғандай, жасанды интеллектіні қолданудың негізгі артықшылығын оқытушылар уақытты үнемдеу деп есептесе, студенттердің көпшілігі оқуға ынтаны арттырады деген нәтижені көрсеткен.

5. Жасанды интеллектінің физика сабақтарында қолданылуы қандай артықшылық береді?

39 жауап



(а)

4. Жасанды интеллектіні физика сабақтарында қолданудың қандай артықшылықтары бар деп ойлайсыз?

273 жауап



(б)

1- сурет – Жасанды интеллектінің білім берудегі артықшылығы бойынша (а) оқытушылар мен (б) студенттердің сауалнама нәтижесі

Білім беруде жасанды интеллектіні қолдануға қатысты қиындықтарды оқытушылардың: Сіз жасанды интеллектіні пайдалануда қандай қиындықтарды байқадыңыз? - деген сұраққа 48,7%-ы техникалық ақаулар, ал 30,8%-ы кедергілер жоқ, бәрі жақсы деген пікір қалдырса, 20,5%-ы оқыту процесін күрделендіру деген жауапты қалдырған.

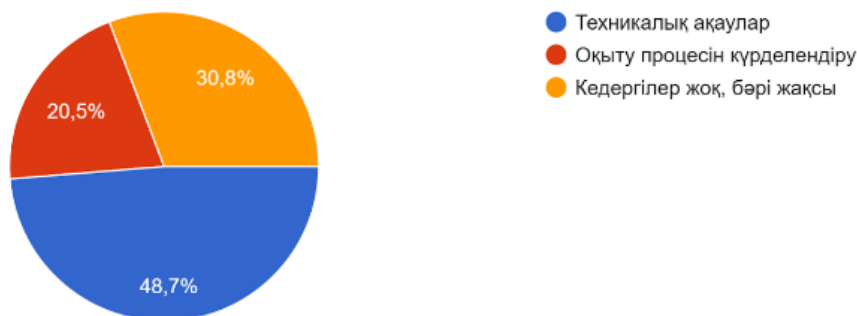
Студенттер: Жасанды интеллект физика мұғалімдерін даярлауда қандай қиындықтар тудыруы мүмкін деп ойлайсыз? - деген сұраққа 42,2%-ы құралдар сенімсіз, ал 39,6%-ы техникалық ақаулар көп деп жауап берсе, 18,1% -ы қолдану қиын деп жауап берді.

Жасанды интеллектіні қолданудағы қиындықтарды анықтау барысында 2-суретте оқытушылар мен студенттердің жауаптарында сәйкестік байқалды. Оқытушылардың

жартысы құралдардың сенімсіздігін, ал студенттердің басым бөлігі техникалық ақаулықтардың болатынын сауалнамада көрсетті.

6. Сіз жасанды интеллектіні пайдалануда қандай қиындықтарды байқадыңыз?

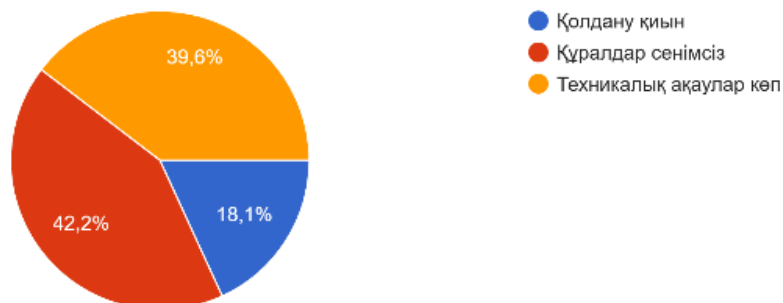
39 жауап



(а)

5. Жасанды интеллект физика мұғалімдерін даярлауда қандай қиындықтар тудыруы мүмкін деп ойлайсыз?

270 жауап



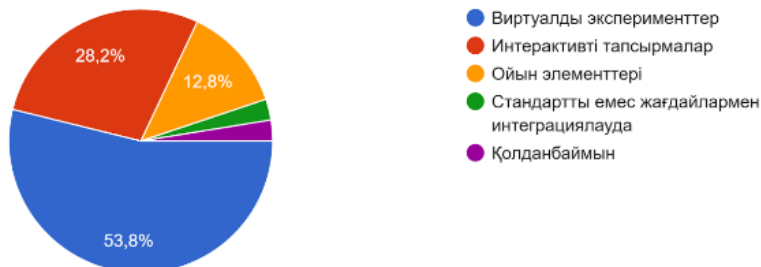
(б)

**2-сурет – Жасанды интеллектіні қолдануда туындайтын қиындықтарға байланысты (а) оқытушылардың және (б) студенттердің сауалнама нәтижесі**

Сауалнамада жасанды интеллекттерді қолдануға қатысты 3-суретте көрсетілген диаграммаға сай оқытушылар: Сіз жасанды интеллектіні студенттердің қызығушылығын арттыру үшін қалай қолданар едіңіз? - деген сұраққа 53,8%-ы виртуалды эксперименттер, ал 28,2%-ы интерактивті тапсырмалар деген пікір білдірген, қалған 12,8%-ы ойын элементтері деп жауап берді.

Жасанды интеллектілерді қолдануға қатысты студенттер: Егер қолдансаңыз, қандай жасанды интеллект құралдарын пайдаландыңыз? - деген сауалға 22,9%-ы виртуалды зертханалар, ал 44,3%-ы онлайн тесттер, ал қалған 21,8%-ы физикалық құбылыстарды модельдеу бағдарламалары деп жауап берді. Сонымен қатар, қалған студенттер арасында ChatGpt, 3д модельдеу, сұрақ-жауап секілді жауаптарды қалдырғандары да болды.

8. Сіз жасанды интеллекті студенттердің қызығушылығын арттыру үшін қалай қолданар едіңіз?  
39 жауап



(а)

3. Егер қолдансаңыз, қандай жасанды интеллект құралдарын пайдаландыңыз?  
271 жауап



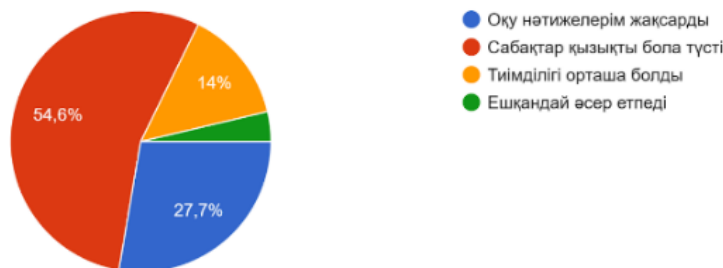
(б)

**3-сурет – Жасанды интеллектіні түрлері бойынша (а) оқытушылар мен (б) студенттердің сауалнама нәтижесі**

Оқытушылар мен студенттердің басым көпшілігі сауалнамада жасанды интеллект құралдарын онлайн тесттер, виртуалды зертханалар жасауда, атап айтқанда, Phet Interactive Simulations, PhysX, Labster секілді платформаларды қолданатынын көрсетті.

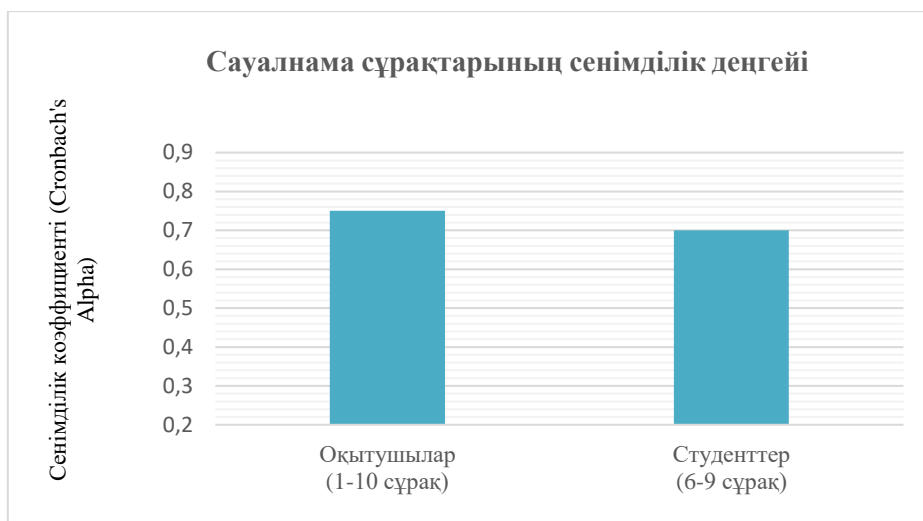
Сонымен бірге, студенттер жасанды интеллектіні физика сабақтарында қолдану барысында 54,6%-ы физика сабақтарының қызықты бола түскенін, 27,7%-ы физикадан оқу нәтижелерінің жақсарғанын, ал 14%-ы физика сабақтарында жасанды интеллект тиімділігі орташа екенін 4-суретте диаграммада көрсеткен.

6. Физика сабақтарында жасанды интеллект құралдарын қолдану сіздің оқуыңызға қалай әсер етті?  
271 жауап



**4-сурет – Физика сабақтарында жасанды интеллектінің қолданылуына қатысты студенттердің сауалнама нәтижесі**

Зерттеу нәтижесінде сауалнамада таңдалған сұрақтардың ішкі сәйкестік деңгейін анықтау үшін Cronbach's Alpha коэффициенті есептелді. Сәйкесінше, оқытушылардың сауалнамасының сенімділік коэффициенті студенттерге қарағанда сәл жоғары екені төмендегі 5-суретте диаграммада көрсетілген. Атап өту керек, сауалнама сұрақтары зерттеу мақсатына сәйкес жеткілікті сенімді деп танылды.



**5-сурет – Оқытушылар мен студенттердің сауалнамасының сенімділік коэффициенттері**

Қорытынды сауалнама нәтижесі бойынша зерттелген жұмыстың тиімді болғанын байқауға болады. Жоғары оқу орнында жасанды интеллект қолданылуын анықтау мақсатында алынған сауалнамада оқытушылар және студенттердің нәтижелерінің бір-бірінен аз ғана айырмашылық көруге болады. Сонымен қатар, болашақ физика мұғалімдерін даярлауда жасанды интеллектіні қолданудың нақты бағыттары ұсынылды. Осыған дейінгі отандық зерттеулерде жасанды интеллект интеграциясының жалпы білім беру деңгейінде және басқа пәндік салада қолданылуына қатысты зерттеулер жүргізілген, ал нақты физика сабағында қолданылуы толық зерттелмеген. Оған қоса, отандық физика ЖОО оқытушылары мен студенттері арасындағы тәжірибе мен көзқарас айырмашылықтары алғаш рет кең көлемде осы зерттеуде талданды. Жоғарыда айтылған зерттеу барысында алынған сауалнама нәтижелері Қазақстан ғалымдарының информатика саласы бойынша жүргізген зерттеулерін талдай отырып, жасанды интеллектіні қолдануды жетілдіру мақсатында іске асырылды.

Білім беруде жасанды нейрондық желілерді информатика педагогтеріне қолдануға қатысты Керімбердина А.Б., Садвакасова А.К. зерттеулерінде [11] жасанды интеллектпен жұмыс жасайтын фреймворктердің түрлеріне тоқталып, жалпы білім беретін мектептерде қолданылу жағдайын зерттеген. Сауалнаманы 50 мектептің 86 мұғалімдерінің арасында жүргізу нәтижесінде жасанды интеллектіні тәжірибе жүзінде қолданудағы оң және теріс ықпалы анықталған. Зерттеу нәтижесінде, ғалымдар информатика педагогтерінің жасанды нейрондық желі жайлы түсінігін кеңейтіп, практикалық дағдыларын жетілдіруді көздейтінін атап өткен. Осы негізде, Керімбердина А.Б., Садвакасова А.К. зерттеулерін жетілдіре келе, болашақ физика мұғалімдерін оқытудағы жасанды интеллектінің түрлері және олардың артықшылықтары мен кемшіліктері талданды. Сонымен бірге, зерттеу жасанды интеллектіні болашақ физика мұғалімдерін оқытуда қолданылу жағдайын қарастырды және сауалнама 2 үлкен жоғары оқу орынының оқытушылары мен студенттерінен алынды. Сауалнама нәтижесінде оқытушылар мен студенттердің жауаптарында сәйкестік болды. Зерттеуде

байқалғандай, жасанды интеллект жайлы теориялық негізде білімнің болуымен, оның тәжірибе жүзінде қолданылуында қиындықтар кездеседі.

Сондай-ақ, Нурбекова Ж.К., Әденбек Н. ғалымдардың зерттеулерінде [12] мектеп информатикасында жасанды интеллект негіздерін оқытуға қатысты зерттеуінде жасанды интеллектінің оқу бағдарламасына енгізілуін, мектеп оқушылары үшін жасанды интеллектінің мүмкіндіктері мен тиімді әдістерін анықтаған. Деректерді жинау мақсатымен алынған сауалнамаға 20 информатика пәні мұғалімдері мен 8-11 сыныптардың 40 оқушысы қатысқан. Сауалнама нәтижесі көрсеткендей, жасанды интеллектінің оқу бағдарламасына енуіне қатысушылардың жартысынан көбі қолдайтынын көрсеткен. Жасанды интеллектіні қолданудағы артықшылығын технологиялық жаңа мүмкіндік ретінде, ал тиімді әдіске жобалық тапсырмалар түрінде берілуін көрсеткен. Нурбекова Ж.К., Әденбек Н. ғалымдардың зерттеулерін жетілдіру мақсатымен, физика саласында жасанды интеллектіні виртуалды зертханалық жұмыстарды жасауда қолданудың үлесі басым екендігі байқалды. Бұл студенттердің виртуалды зертхананы жобалық жұмыс әдісі түрінде жасауында көрініс табады.

Білім беруде жасанды интеллектіні интеграциялауда бірқатар артықшылықтармен қиындықтардың да кездесетіні анық.

Төмендегі 1-сызбада жасанды интеллектіні қолдануда техникалық және этикалық мәселелер көрсетілген.



**1-сызба – Жасанды интеллектіні қолдануда этикалық және техникалық мәселелер және олардың шешімдері**

Жалпы алғанда, жасанды интеллектіні оның этикалық және техникалық аспектілерін ескеру негізінде интеграциялау оқытушылардың, білім беру мекемелерінің, мемлекеттік органдардың, білім беру бағдарламаларын әзірлеушілердің бірлескен күш-жігерін қажет етеді. Сонымен қатар, білім беру қызметкерлерінің цифрлық құзыретілігін жетілдіру және жасанды интеллект бойынша сауаттылығын арттыру мақсатында кәсіби даму шараларының да ұйымдастырылуы маңызды. Мұнымен қоса, барлық білім алушылар үшін теңдік, әділдік және ашықтықты қамтамасыз ету керек. Оқытушылар жасанды интеллект бойынша

білімдерін арттыруға және инклюзивті жасанды интеллект практикасын қолдауға басымдық беруі, ал білім беру мекемелері этикалық нұсқаулар әзірлеп, жасанды интеллектті оқыту бастамаларын қолдауы керек. Сондай-ақ, болашақ зерттеулер жасанды интеллект алгоритмдерінің айқындығы мен түсініктілігін арттыру әдістемелерін әзірлеуге бағытталуы керек.

Алдағы зерттеу жұмысымызда анықталған кемшіліктерді ескеріп, интеллектуалды құралдарды оқыту процесіне енгізуде тиімді әдістеме ұсыну қарастырылады. Жасанды интеллектпен басқарылатын оқу бағдарламаларын әзірлеу, енгізу және бағалау кезінде жоғарыды аталған ықтимал тәуекелдерді азайту және оң нәтижелерге жету мақсат етілуде. Сонымен қатар, оқыту бағдарламаларының тиімділігін арттыру үшін, пәнаралық бірлестік пен семинарлар ұйымдастыру және әр түрлі әдістер қолдану ұсынылады.

Демек, білім беруде жасанды интеллектті қолдануда мынадай аспектілерге көңіл бөлу керек:

-этикалық аспектілерге, білім алушылардың жеке деректерін қорғау, ақпараттық қауіпсіздік секілді білім берудегі жасанды интеллектті қолдануға қатысты мәселелерді шешу;

-техникалық аспектілерге, жасанды интеллект құралдарын қолдануда алгоритмдердің түсіндірмелілігі, деректер сапасы, техникалық қолдау мәселелерінің оңтайлы шешімдерін қарастыру;

-педагогикалық аспектілерге, оқытуды жекелендіру, материалдарды құруда жасанды интеллект мүмкіндіктерін пайдалану;

-интеллектуалды құралдарды саналы қолдану, сыни ойлау, академиялық адалдық, педагогикалық интеграция, тәжірибе алмасу, қаржыландыру, техникалық ресурстар секілді шешімдерді қарастыру;

-жасанды интеллект және оның басқа күрделі салалары машиналық оқыту, терең оқыту және жасанды нейрондық желі түсінігін кеңейтіп, практикада іске асырылуын зерттеу.

### **Қорытынды**

Қорытындылай келе, жасанды интеллекттің білім беру жүйесінде қолданылуына қатысты отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулері талданып, шолу жүргізілді. Зерттеу жұмысының басқа зерттеулерден негізгі айырмашылығы жасанды интеллекттің болашақ физика мұғалімдерін оқытудағы қолданысын нақты пәндік деңгейде зерттеу болып табылады. Осыған дейінгі отандық ғалымдардың информатика саласы бойынша жасанды интеллектті қолданудағы зерттеулерін жетілдіре келе, болашақ физика мұғалімдерін даярлауда жасанды интеллект түрлері зерттеліп, білім берудегі мүмкіндіктері қарастырылды. Осыған орай, болашақ физика мұғалімдерін оқытуда жасанды интеллект құралдарының физикалық құбылыстарды модельдеуде, есептерді шешуде және оқу процесін жекелендіруде қолданылу тиімділігіне салыстырмалы талдау жасалды. Салыстырмалы талдау нәтижесі көрсеткендей, Phet Interactive Simulations және Khan Academy жасанды интеллект негізінде жұмыс жасайтын виртуалды зертханалар физика сабақтарында жоғары тиімділікке ие болатыны анықталды. Бұдан бөлек, дәстүрлі оқыту және жасанды интеллект құралдарын қолдану арқылы инновациялық оқыту әдістері салыстырып қарастырылды. Зерттеу барысында 5 жоғары оқу орнының педагогтері мен студенттерінен сауалнама Google Forms қосымшасы арқылы алынып, нәтижелеріне талдау жүргізілді. Айта кету керек, сауалнама тек бес жоғары оқу орны аясында жүргізілгендіктен, барлық аймақтарды толық қамтымады. Болашақ зерттеулер басқа университеттер мен мектептер деңгейінде де жасалса, онда жасанды интеллектті қолдану тәжірибесін жан-жақты бағалау мүмкіндігі артады және бұл оның білім сапасына әсерін анықтауда өзектілігін арттыра түседі. Зерттеу барысында алынған сауалнама нәтижесі көрсеткендей, сабақ барысында жасанды интеллектті

қолданудағы артықшылықтар уақытты үнемдеу мен студенттердің оқуға ынтасын арттыру, ал туындайтын қиындықтар құралдардың сенімсіздігі және техникалық ақаулықтар деген нәтиже алынды. Сауалнамадағы оқытушылар мен студенттердің жауаптарында сәйкестік байқалды. Білім беруде жасанды интеллектінің қолданылу аясын зерттей келе, оқыту процесінде жасанды интеллекті тиімді қолдану үшін, алдымен оның этикалық және техникалық мәселелеріне көңіл аудару қажет екендігі айқындалды. Сонымен қатар, этикалық және техникалық мәселелердің болжалды шешімдері ұсынылды.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, келесі ұсыныстар беріледі:

- Педагогикалық жоғары оқу орындарындағы оқу бағдарламаларына «Физика сабағында жасанды интеллектіні қолдану» атты элективті курс енгізу;

- Физика оқытушыларына арналған цифрлық педагогика және жасанды интеллект құралдарын меңгеру бойынша біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастыру;

Жоғары оқу орындарында оқыту процесінде қолдануға арналған жасанды интеллектпен интеграцияланған тапсырмалар, виртуалды тәжірибелер мен есептер базасын әзірлеу.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауы. 01.09.2023. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskii-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588> (қаралған күні 13.11.2024)
2. Жасанды интеллект білім сапасын жақсартады // Egemen Kazakhstan. – 2023. [Электронды ресурс]. URL: <https://egemen.kz/article/370794-zhasandy-intellekt-bilim-sapasyn-dgaqsartady> (қаралған күні 13.11.2024)
3. Мемлекет басшысы Цифрлық Қазақстан мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру жөнінде кеңес өткізді. [Электронды ресурс]. URL: [https://www.akorda.kz/kz/events/akorda\\_news/meetings\\_and\\_sittings/memleket-basshysy-cifrlyk-kazakistan-memlekettik-bagdarlamasy-zhuzege-asyru-zhoninde-kenes-otkizdi](https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/meetings_and_sittings/memleket-basshysy-cifrlyk-kazakistan-memlekettik-bagdarlamasy-zhuzege-asyru-zhoninde-kenes-otkizdi) (қаралған күні 13.11.2024)
4. Popenici S.A.D., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education // Research and Practice in Technology Enhanced Learning. – 2017. – Vol. 12(1). – P. 1–13. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
5. Kotsis K.T. Artificial Intelligence Helps Primary School Teachers to Plan and Execute Physics Classroom Experiments // EIKI Journal of Effective Teaching Methods. – 2024. – Vol. 2, №2. – P. 15–24. <https://doi.org/10.59652/jetm.v2i2.158>
6. Абыканова Б.Т., Салыкбаева Ж.К., Кайыржан М., Бахтыгереев А. Системы на основе искусственного интеллекта в педагогическом образовании: возможности и последствия // Вестник Атырауского университета имени Х. Досмухамедова. – 2023. – №4(71). – Б. 59–70. <https://doi.org/10.47649/vau.2023.v.71.i4.06>
7. Давлетова А. Білім берудегі жасанды интеллекті қолданудың артықшылықтары мен кемшіліктері // Известия НАН РК. Серия физико-математическая. – 2024. – №1. – Б. 99–109. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1726.244>
8. Кузьмин Н.Н., Глазунова И.Н., Чистякова Н.А. Внедрение искусственного интеллекта в образование: плюсы и минусы // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14, №3-1. – С. 130–138. <https://doi.org/10.25726/e3803-5754-4981-p>
9. Зулпыхар Ж., Есіркеп А., Нурбекова Г., Fatimah S. Информатика мұғалімдерін оқыту процесінде интеллектуалды оқыту жүйелерінің тиімділігі және ерекшеліктері // ҚР ҰҒА хабаршысы. – 2024. – Т. 410, №4. – С. 207–218. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.799>
10. Медешова А.Б., Кушеккалиев А.Н. Цифрлық білім беру ресурстарына шолу және part-time оқыту платформасын құру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №4 (130). – Б. 306–317. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2664-0686.25>
11. Керімбердина А.Б., Садвакасова А.К. Жасанды нейрондық желілердің білім беруде қолданылу жағдайы // Педагогикалық ғылымдар. – 2022. – Т. 67, №4. – Б. 1–10. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.67.4.018>

12. Әденбек Н., Нурбекова Ж. Мектеп информатикасында жасанды интеллект негіздерін оқытудың қажеттілігі // Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының «Білім-Образование» ғылыми-педагогикалық журналы. – 2024. – Т. 108, №1. – С. 38–51. <https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-1-38-51>

## REFERENCES

1. Memleket basshysy Qasym-Zhomart Toqaevtyн «Adiletti Qazaqstannyn ekonomikalыq bagdary» atty Qazaqstan halqyna Zholdauy [Address of the head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan “Economic orientation of just Kazakhstan”]. 01.09.2023. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskyy-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588> (date of access 13.11.2024) [in Kazakh]
2. Zhasandy intellekt bilim sapasyn zhaqsartady [Artificial intelligence improves the quality of Education] // Egemen Kazakhstan. – 2023. [Electronic resource]. URL: <https://egemen.kz/article/370794-zhasandy-intellekt-bilim-sapasyn-dgaqsartady> (date of access 13.11.2024) [in Kazakh]
3. Memleket basshysy Cifrlyq Qazaqstan memlekettik bagdarlamasyn zhuzege asyru zhoninde kenes otkizdi [Head of State held meeting on implementation of Digital Kazakhstan state program]. [Electronic resource]. URL: [https://www.akorda.kz/kz/events/akorda\\_news/meetings\\_and\\_sittings/memleket-basshysy-cifrlyk-kazakhstan-memlekettik-bagdarlamasyn-zhuzege-asyru-zhoninde-kenes-otkizdi](https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/meetings_and_sittings/memleket-basshysy-cifrlyk-kazakhstan-memlekettik-bagdarlamasyn-zhuzege-asyru-zhoninde-kenes-otkizdi) (date of access 13.11.2024) [in Kazakh]
4. Popenici S.A.D., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education // Research and Practice in Technology Enhanced Learning. – 2017. – Vol. 12(1). – P. 1–13. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
5. Kotsis K.T. Artificial Intelligence Helps Primary School Teachers to Plan and Execute Physics Classroom Experiments // EIKI Journal of Effective Teaching Methods. – 2024. – Vol. 2, №2. – P. 15–24. <https://doi.org/10.59652/jetm.v2i2.158>
6. Abykanova B.T., Salykbaeva Zh.K., Kaiyrzhan M., Bahtygereev A. Sistemy na osnove iskusstvennogo intellekta v pedagogicheskom obrazovanii: vozmozhnosti i posledstvia [Artificial intelligence-based systems in teacher education: opportunities and consequences] // Vestnik Atyrauskogo universiteta imeni H. Dosmuhamedova. – 2023. – №4(71). – B. 59–70. <https://doi.org/10.47649/vau.2023.v.71.i4.06> [in Russian]
7. Davletova A. Bilim berudegi zhasandy intellekti qoldanudyn artyqshylyqtary men kemshilikteri [Advantages and disadvantages of using artificial intelligence in education] // Izvestia NAN RK. Seria fiziko-matematicheskaya. – 2024. – №1. – B. 99–109. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1726.244> [in Kazakh]
8. Kuzmin N.N., Glazunova I.N., Chistiakova N.A. Vnedrenie iskusstvennogo intellekta v obrazovanie: pliusy i minusy [Introduction of artificial intelligence in education: pros and cons] // Upravlenie obrazovaniem: teoria i praktika. – 2024. – T. 14, №3-1. – S. 130–138. <https://doi.org/10.25726/e3803-5754-4981-p> [in Russian]
9. Zulpyhar Zh., Esirkep A., Nurbekova G., Fatimah S. Informatika mugalimderin oqytu procesinde intellektualdy oqytu zhuielerinin tiimdiligi zhane erekshelikteri [The effectiveness and features of intelligent learning systems in the process of teaching computer science teachers] // QR UFA habarshysy. – 2024. – T. 410, №4. – S. 207–218. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.799> [in Kazakh]
10. Medeshova A.B., Kushekkaliev A.N. Cifrlyq bilim beru resurstaryna sholu zhane part-time oqytu platformasyn quru [Overview of digital educational resources and creation of a part-time learning platform] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №4 (130). – B. 306–317. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2664-0686.25> [in Kazakh]
11. Kerimberdina A.B., Sadvakasova A.K. Zhasandy neirondyq zhelilerdin bilim berude qoldanyly zhagdayi [The state of application of artificial neural networks in education] // Pedagogikalыq gylymdar. – 2022. – T. 67, №4. – B. 1–10. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.67.4.018> [in Kazakh]
12. Adenbek N., Nurbekova Zh. Mektep informatikasynda zhasandy intellekt negizderin oqytudyn qazhettiligini [The need to teach the basics of artificial intelligence in school computer science] // Y. Altynsarın atyndagy Ulıtyq bilim akademiasynyn «Bilim-Obrazovanie» gylimi-pedagogikalыq zhurnaly. – 2024. – T. 108, №1. – S. 38–51. <https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-1-38-51> [in Kazakh]

## МАЗМҰНЫ

## ФИЛОЛОГИЯ

СЫЗДЫҚОВ С.Қ. ТЛЕУБЕКОВА Б.Т. ИБРАЕВА А.Д. Тәуелсіздік кезеңіндегі прозаның көрінісі: Б. Сарыбай шығармаларының көркемдік сипаты	7–16
МАМЕДОВА Н. Жанр сатиры в литературной среде Ленкорани	17–28
АВІКЕНОВА G. TULEBAYEVA K. АЙТОВА Zh. Studying the Works of Abay and Shakarim using a Synergetic Approach	29–40
ҚОСАНОВ С.Қ. ӘДІЛХАНОВА Ж.С. КАКЕНОВА А.М. «Жазықсыз қуғынға ұшыраған жандар» сюжетіне құрылған қазақ дастандары	41–54
ТАУКЕБАЕВА Р.Б. Э. Хемингуэй «Старик и море»: особенности жанра и проблематики	55–65
АЙТКУЛОВА G.A. ISLAM D.A. KAZHIAKBAROVA R.B. Linguocultural Features of the Concept “Diligence \ Laziness” in the Kazakh Language	66–77
САУРЫҚОВА Ж.М. ҚҰРМАНБЕКОВА А.С. ЕЛУБАЕВА Р.С. М.Ж. Көпеев шығармашылығындағы педагогикалық көзқарастардың берілу ерекшеліктері және тарихи сабақтастығы	78–90
KONYRATBAYEVA J.M. АТІК KUBILAY KONYRATBAYEV O. Kazakistan’daki Türk-Moçol Kökenli Toponimkerin Isimsel Melezleşmesi	91–102
МИЯТБЕКОВА З.У. ШАКЕНОВА М.Т. ТАСПОЛАТОВ Б.Т. Способы языковой манипуляции в казахстанских СМИ	103–115
РАМАЗАНОВА Г.Х. Стратегии реализации предложения в профессиональном дискурсе	116–128
ЖАНБЕРШИЕВА Ұ.Н. ТӨЛЕБАЕВА А.Т. ОРАЛОВА Г.С. Қарасақал Ерімбеттің «Әбу Шашма» дастаны: исламдық дүниетаным және әділдік қағидаты	129–143
ТУСУПОВА Г.Б. ДАУРЕНБЕКОВА Л.Н. АДАЕВА Е. Переводы Жусупбека Аймауытулы: образы авторов	144–158

VAFEEV P.A. YEREKHANOVA F.T. OMAROV N.P. On the Internal and External Ethnonym of the Aborigines-turkics of Western Siberia (Siberian Tatars)	159–168
КАТБАЕВА Г.К. ДӘУЛЕТ Ф.Н. Көркем аудармадағы лингвомәдени факторлар	169–182
ЛЕСОВА Х.Ж. САФРОНОВА Л.В. Сюжет инициации в рассказе Г. Бельгера «Дедушка Сергали»: структура, символика и историко-культурный контекст	183–193
КОПБАЕВА Ж.Т. АБДИРАСИЛОВА Г.К. АККУЗОВ А.А. «Диуани Хикмет» ескерткіші тіліндегі рай тұлғаларының фоно-морфо- семантикалық өзгерістері	194–207
МАТКЕРИМОВА Р.А. КАЛИЕВА А.К. ХАБИБУЛЛА А. «Человек без имени»: геопозтика и кризис идентичности в повести Николая Веревошкина	208–218
МҮЛКАМАНОВА А.Ж. КАРАГУЛОВА Б.С. Уақыт ұғымына байланысты фразеологизмдердің мәдени код ретіндегі сипаты (қазақ, орыс, ағылшын тілдері материалы негізінде)	219–231
MYRZABAYEVA B. ALKEBAYEVA D. Speech – a Psychophysiological and Intellectual Phenomenon	232–245

### ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

ЕРМАХАНОВ Б.Ө. ЕСИРКЕПОВ Ж.М. ОМАРОВ Б.С. Мектеп бітіруші түлектердің кәсіби бағытталуында салауатты өмір салты мен дене мәдениетінің алатын орны	246–262
DARIBAEV S. ZEKERIYA K. KALDYBAI B. The Effectiveness of Using Digital Technologies in Teaching Artistic Folklore Prose	263–273
АЛДАБЕРГЕНОВА А.О. АДАМБЕКОВА А.М. ЕСЕНГАБЫЛОВ И.Ж. Болашақ педагогтердің цифрлық сауаттылығын дамыту: жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері	274–288
DUISEMBEKOVA Z. The Role of Social Media in Developing Intercultural Communicative Competence (ICC) Among University Students	289–298
КУШЕККАЛИЕВ А.Н. ИСКАЛИЕВА А.У. ИМАНГАЛИЕВА Б.С. Жасанды интеллект және білім	299–316

ATASH B. ABZHALOV S. BAZARBAYEV K. Gumar Karash's Educational Contributions and Their Role in Reforming The Teaching Process During The Jadidism Era	317–328
НҮРҒАЛИ С. АЛИБАЕВА М.С. ШАДИЕВА Н.Х. Жасанды интеллектіні қолдану арқылы мәдениетаралық сөйлеу мәдениетін оқытудың әдістемесі	329–338
АХМЕТОВА А.И. КАСЫМОВА Г.К. МУРЗАКОВА А.А. Подходы подготовки студентов к применению интегративной сказкотерапии	339–359
МУКАЖАНОВА А.М. МУСТАФАЕВА А.А. НУРЛААНОВА А.Н. Стратегии управления конфликтами в школе по мнению руководителей школ	360–371
ҚАРАТАЕВ А.О. ТҮЯҚОВ Е.А. АРИКАН А. Болашақ математика мұғалімдерінің зерттеушілік қызметін есептер арқылы калыптастыру	372–383
АДИЛЖАНОВА У.Р. ДЖУСУБАЛИЕВА Д.М. СРАИЛОВА А.Б. Поисково-исследовательский подход в профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка	384–398
МУХИТОВА К.Р. ШАКИБАЕВА А.Г. КАСЫМОВА Г.Г. Барьеры в доступе к образованию среди детей с особыми потребностями в Казахстане	399–413
ЕРДЕМБЕКОВА Д.А. БУЛШЕКБАЕВА А.И. КАРИЕВ А.Д. Реджио педагогикасының мүмкіндіктері: инклюзивті ортада әр баланың жеке дамуын қолдаудағы жобалық жұмыс	414–425
КАРИМОВА А.Т. КУРБАНБЕКОВ Б.А. Болашақ физика мұғалімін көрнекіленген зертханалар жасауға үйретудің ерекшеліктері	426–439
ТАЗАБЕК А.К. DAULETBEKOVA Zh.T. ISSAYEVA Zh.I. The Formation of the Modern Teacher's Linguistic Personality as a Factor for Improving the Quality of Education	440–449
БЕЙСЕНБАЕВА Б.С. РАУАНДИНА А.Қ. ЖЫЛҚЫБАЙ Г.Қ. Мектеп оқушыларының монологтік сөйлеу мәдениетін дамыту	450–460

---

АМЗЕЕВА А.А. ЖҰМАБАЕВА А.Е. Болашақ бастауыш білім педагогтерінің киберқауіпсіздік саласындағы білім деңгейін бағалау	461–473
ЖОРАБАЙ С. ТУЛЕГЕНОВ Е. ГУНГЕР С. География пәнін оқытуға цифрлық технологияларды интеграциялау: оқушылардың аналитикалық және кеңістіктік ойлауын дамыту	474–489
ЖӨҢГІР Н.Б. ТУЙЕБАЕВ М.К. Педагогтың кәсіби құзыреттілігі ұғымының мәні және оны қалыптастыру ерекшеліктері	490–504
МАЛИКОВА Ж.С. ТҰРМАМБЕКОВ Т.А. УАЛИХАНОВА Б.С. Болашақ физика мұғалімдерін оқытуда жасанды интеллектінің қолданылуын зерттеу	505–523
Мазмұны	524–527

---

**ЯСАУИ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ  
YESEVI ÜNİVERSİTESİ HABARŞISI**

**Аға редактор** Әбілдаева Г.

**Жауапты хатшы** Садыкова А.

**Редактор-менеджер** Ахметова Ж.

Жарияланған мақала авторының пікірі редакция көзқарасын білдірмейді.

Мақала мазмұнына автор жауап береді.

Қолжазбалар өңделеді және авторларға қайтарылмайды.

«Ясауи университетінің хабаршысына» жарияланған материалдарды  
сілтемесіз көшіріп басуға болмайды.

**Редакцияның мекен-жайы:**

*161200, Қазақстан Республикасы, Түркістан облысы, Түркістан қаласы,  
ХҚТУ қалашығы, Б.Саттархан даңғылы, №29В, Бас ғимарат, 404-бөлме*

*☎(8-725-33) 6-38-26*

*E-mail: khabarshi.iktu@ayu.edu.kz*

*Журнал Қожа Ахмет Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік университетінің  
«Тұран» баспаханасында көбейтілді.*

*Басуға 30.09.2025 ж. қол қойылды. Пішімі 60X84/8. Қағазы офсеттік.*

*Шартты баспа табағы 33. Таралымы 200 дана. Тапсырыс 309 ©*

**Баспахана мекен-жайы:**

*161200, Қазақстан Республикасы, Түркістан облысы, Түркістан қаласы,  
ХҚТУ қалашығы, Б.Саттархан даңғылы, №29В, 2-ші ғимарат*

*☎(8-725-33) 6-37-21 (1080), (1083)*

*E-mail: turanbaspasi@ayu.edu.kz*